

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

ESSAI
PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À CHICOUTIMI
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION (M. Ed.)

PAR
RÉNALD BEAUCHESNE
BACHELIER ES ARTS (B.A.)

**La perception des parents élus concernant leur participation au processus décisionnel
dans les conseils d'établissement au Québec**

JANVIER 2013

À Lise, mon épouse que j'aime de tout mon cœur...

RÉSUMÉ

À la suite des États généraux sur l'éducation de 1996, le gouvernement met en place dans les écoles primaires et secondaires du Québec les conseils d'établissements qui remplacent les conseils d'orientation. De consultatif, le rôle du parent devient officiellement décisionnel. Quinze années plus tard, est-ce bien le cas? Plusieurs observateurs du réseau de l'éducation semblent en douter.

Le présent essai répond à la question suivante : ***Quelle est la perception des parents élus concernant leur participation au processus décisionnel de leur conseil d'établissement?*** Pour répondre à celle-ci, deux moyens d'enquête sont retenus. Un questionnaire écrit est distribué à cent quarante-huit parents élus au sein d'un conseil d'établissement. Ceux-ci proviennent de neuf régions administratives du Québec et ont été sélectionnés par leur représentant au conseil d'administration de la Fédération des comités de parents du Québec. Les résultats obtenus sont débattus avec des membres du comité exécutif de cette même fédération dans le cadre d'un groupe de discussion.

Selon les résultats obtenus, les parents répondants semblent heureux de leur engagement personnel au sein de cet organisme, ils se disent toutefois davantage informés des prises de décisions que reconnus comme des partenaires décisionnels. Par conséquent, ils revendiquent d'y exercer plus d'influence et demandent de pouvoir participer à une démarche de formation continue avec les autres partenaires du conseil d'établissement.

À partir d'un croisement des données obtenues, notre recherche nous amène à constater que le jugement porté sur l'école de leur enfance influence sensiblement les parents dans l'expression de l'ensemble de leurs perceptions sur le système scolaire d'aujourd'hui. Notre groupe de discussion a permis de valider les résultats obtenus et de formuler certaines recommandations pour les décideurs du réseau québécois de l'éducation.

En conclusion, en réponse à notre question principale de départ, les parents élus affirment être bien loin du niveau de collaboration et de participation que l'on nomme partenariat dans le processus décisionnel de leur conseil d'établissement.

REMERCIEMENTS

Nul doute que plusieurs personnes ont contribué à ma démarche de recherche qui s'achève. Dans un premier temps, je remercie ma conjointe Lise pour son amour, sa sagesse, son respect et ses encouragements constants. Avec elle, tout devient possible.

Quel honneur et quel plaisir que d'avoir comme directrice de recherche madame Catherine Larouche. Sa générosité, sa rigueur intellectuelle et ses compétences professionnelles m'ont sans cesse fait apprendre, évoluer et parfaire mon travail.

J'aimerais également exprimer ma gratitude à madame Pauline Minier qui a su reconnaître mes compétences dès le début de mes cours à la maîtrise.

À la Fédération des comités de parents du Québec, sachez que sans votre implication sur le terrain, cette recherche n'aurait pas été possible. Je tiens à leur souligner ma reconnaissance, notamment à sa direction générale, madame Lyne Deschamps.

Je remercie chaque parent qui a accepté de répondre à mon questionnaire écrit. Leur apport n'est pas vain et porte déjà son fruit.

À Marc-André Deniger, de l'Université de Montréal, vos travaux ont été une source importante d'inspiration.

Finalement, j'ai la chance de faire partie de la Communauté de Recherche et

d'Entraide en Éducation de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval.

J'y bénéficie d'un accueil généreux de la part de son animateur, monsieur Denis Savard,

et de tous ses membres.

TABLE DES MATIÈRES

Table des matières

RÉSUMÉ	iii
REMERCIEMENTS.....	iv
TABLE DES MATIÈRES.....	vi
LISTE DES FIGURES	viii
LISTE DES TABLEAUX.....	ix
LISTE DES SIGLES	xv
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I.....	4
PARTICIPATION TARDIVE DES PARENTS À LA GESTION DE LEUR ÉCOLE	4
1.1 Aperçu historique.....	5
1.2 Une problématique : être parent et partenaire décisionnel.....	26
1.3 Question générale de recherche et objectifs	30
CHAPITRE II.....	32
CADRE CONCEPTUEL	32
2.1 Un vocabulaire commun.....	32
2.2 Une gestion renouvelée en 1998 : la décentralisation.....	35
2.3 La structure du réseau parental	37
2.4 Le conseil d'établissement : définition, composition, fonctions et pouvoirs	39
2.5 La nouvelle direction d'école	46
2.6 Le partenariat en éducation	49
2.7 Le partenariat décisionnel en éducation	54
CHAPITRE III.....	65
MÉTHODOLOGIE DE NOTRE RECHERCHE	65
3.1 Notre type de recherche	65
3.2 Les techniques de cueillette de données	67
CHAPITRE IV	88
PRÉSENTATION DES RÉSULTATS.....	88
4.1 Les résultats du questionnaire écrit.....	89
4.2 L'analyse de certains résultats par croisement de données	127
4.3 Le groupe de discussion avec la Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ)	138

CHAPITRE V	144
DISCUSSION DES RÉSULTATS	144
5.1 Les perceptions positives des parents répondants.....	144
5.2 Les difficultés mentionnées par les parents répondants.....	145
5.3 Les constats du chercheur sur le processus décisionnel	147
5.4 Les recommandations du chercheur	153
5.5 Les forces et les limites de notre recherche	154
5.6 Pistes pour de futures recherches.....	155
CONCLUSION	158
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	162
ANNEXE A	168
RAPPORT DE PRÉSENTATION AU CONGRÈS FCPQ 2010	168
ANNEXE B	177
PRÉSENTATION DE LA RECHERCHE À LA FCPQ	177
ANNEXE C.....	183
VADE-MECUM.....	183
ANNEXE D	185
DÉCLARATION SUR L'HONNEUR	185
ANNEXE E.....	188
FORMULAIRE D'INFORMATION AUX RÉPONDANTS	188
ANNEXE F	193
QUESTIONNAIRE ÉCRIT	193
ANNEXE G.....	201
DEMANDE DE CERTIFICATION ÉTHIQUE	201
ANNEXE H	216
APPROBATION ÉTHIQUE.....	216
ANNEXE I.....	218
PLAN DE SAISIE DES DONNÉES	218
ANNEXE J.....	230
PLAN DE LA RENCONTRE AVEC LE GROUPE DE DISCUSSION	230
ANNEXE K	233
COMPTE-RENDU DU GROUPE DE DISCUSSION	233
ANNEXE L.....	239
FONCTIONS ET POUVOIRS DU CONSEIL D'ÉTABLISSEMENT	239

LISTE DES FIGURES

Figure 2.1 La structure parentale au Québec	39
Figure 2.2 Place du partenariat dans l'échelle de la collaboration	53
Figure 2.3 Modélisation du partenariat décisionnel en éducation	56
Figure 2.4 Les conditions de réussite du partenariat décisionnel en éducation	58

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1.1 Étapes de l’accession à davantage d’autonomie pour les écoles ainsi que l’arrivée des parents comme partenaires de la gestion de leur établissement.....	24
Tableau 2.1 Composition du conseil d’établissement	42
Tableau 2.2 Différentes définitions du partenariat	50
Tableau 3.1 Cadre de recherche avec thèmes, objectifs et distribution des questions	73
Tableau 3.2 Taux de représentation pour l’ensemble des écoles francophones du Québec	77
Tableau 3.3 Taux de représentation par régions administratives participantes	78
Tableau 3.4 Taux de représentation par commission scolaire participante	79
Tableau 4.1 Caractéristiques sociodémographiques des parents répondants siégeant à un conseil d’établissement.....	90
Tableau 4.2 Expérience de participation des parents répondants à des structures de représentation.....	93
Tableau 4.3 Opinion du parent répondant sur la qualité de l’éducation au Québec	95
Tableau 4.4 Notation du système scolaire québécois et de l’école locale	96
Tableau 4.5 Perception du parent répondant de la participation de l’ensemble des parents au processus décisionnel (données quantitatives).....	98
Tableau 4.6 Perception du parent répondant de la participation de l’ensemble des parents au processus décisionnel (données qualitatives)	99
Tableau 4.7 Perception des parents répondants concernant leur participation personnelle au processus décisionnel (données quantitatives).....	102
Tableau 4.8 Perception des parents répondants de leur participation personnelle au processus décisionnel (données qualitatives)	103
Tableau 4.9 Énoncés relatifs à la vision de la participation à la gestion interne des parents répondants au sein de leur conseil d’établissement.....	106
Tableau 4.10 Améliorations souhaitées par le parent du processus décisionnel	108
Tableau 4.11 Perception des influences actuelles et souhaitées par les parents des différents partenaires siégeant au conseil d’établissement	111
Tableau 4.12 Motivations des parents à participer aux activités de leur conseil d’établissement	113
Tableau 4.13 Perception de la participation des parents à la démarche d’analyse menant à la rédaction et à la démarche d’évaluation du projet éducatif.....	117
Tableau 4.14 Le projet éducatif : perception des parents de l’implication des acteurs dans la démarche d’évaluation.....	118
Tableau 4.15 Le plan de réussite : perception du répondant de l’implication du parent dans la démarche périodique d’évaluation.....	119
Tableau 4.16 La convention de gestion et de réussite éducative : implication du conseil d’établissement	120

Tableau 4.17 La convention de gestion et de réussite éducative : implication du conseil d'établissement par le suivi de sa mise en œuvre	121
Tableau 4.18 La démarche de reddition de comptes du conseil d'établissement.....	122
Tableau 4.19 Perception du parent visant les informations écrites reçues avant la tenue des rencontres du conseil d'établissement.....	125
Tableau 4.20 Prise de connaissance par le parent des informations écrites reçues avant la tenue des rencontres du conseil d'établissement	126
Tableau 4.21 Expérience vécue de participation des parents répondants siégeant au sein d'un conseil d'établissement en lien avec le rôle de la présidence.....	129
Tableau 4.22 Participation à une session de formation en lien avec l'expérience de participation des parents répondants siégeant au sein des conseils d'établissement	130
Tableau 4.23 Notation du système scolaire de l'enfance du parent répondant en lien avec ses années d'expérience vécue au sein d'un conseil d'établissement.....	131
Tableau 4.24 Perception des influences actuelles et souhaitées en relation avec les sentiments du parent répondant par rapport à l'éducation reçue au primaire et au secondaire	132
Tableau 4.25 Différences de perception concernant l'implication des parents répondants en lien avec leur expérience en tant que parent élu	134
Tableau 4.26 Perception par le parent répondant de l'implication de l'ensemble des parents répondants quant à leur participation au processus décisionnel de leur conseil d'établissement en lien avec leur notation du système scolaire	135
Tableau 4.27 Perception personnelle du parent répondant quant à sa propre participation au processus décisionnel du conseil d'établissement en lien avec sa notation du système scolaire	136
Tableau 4.28 Perception de l'implication des parents élus en ce qui concerne la convention de gestion et de réussite éducative, et ce, par région administrative ..	138

LISTE DES SIGLES

CÉ	Conseil d'établissement
CEQ	Centrale de l'enseignement du Québec
CRÉÉ	Communauté de Recherche et d'Entraide en Éducation (Université Laval)
CS	Commission scolaire
CSÉ	Conseil supérieur de l'éducation
CSQ	Centrale des syndicats du Québec
DE	Direction d'école
FCPQ	Fédération des comités de parents du Québec
FCPPQ	Fédération des comités de parents de la province de Québec
FQDE	Fédération québécoise des directrices et des directeurs d'établissement d'enseignement
GAR	Gestion axée sur les résultats
LRQ	Lois refondues du Québec
LIP	Loi sur l'instruction publique
MEQ	Ministère de l'Éducation du Québec (jusqu'au 1 ^{er} décembre 1993)
MELS	Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (depuis le 1 ^{er} décembre 1993)
OPP	Organisme de participation des parents
UQAC	Université du Québec à Chicoutimi

INTRODUCTION

À la suite des États généraux terminés en 1996, une réforme de l'éducation s'amorce avec un réaménagement des pouvoirs entre l'école, la commission scolaire et l'État. Pour assumer la nouvelle gestion des écoles primaires et secondaires du Québec, le gouvernement met en place les conseils d'établissement qui remplacent les conseils d'orientation. Le rôle du parent prend plus de poids dans le processus décisionnel. Le législateur désire que les parents et le personnel des écoles y soient en nombre égal afin d'instaurer un partenariat dans l'exercice des fonctions et des responsabilités des nouveaux conseils d'établissement.

Quelques années après la mise en place des conseils d'établissement, Deniger (2001, p. 215) constate que les parents sont : « à la fois très actifs au conseil, mais aussi déçus des pouvoirs des conseils, ainsi que de l'influence dont ils y jouissent ». Le Conseil supérieur de l'éducation (2006, p. 49) mentionne que plusieurs parents se questionnent sur leur compétence à siéger comme gestionnaire de leur établissement. Brassard (2008, p. 88) évoque le témoignage de la Fédération des comités de parents devant la Commission de la culture et de l'éducation de l'Assemblée nationale à l'effet

que : « des améliorations sont attendues » et « des progrès significatifs restent à accomplir », voulant ainsi exprimer l'insatisfaction qui se manifeste chez les parents.

C'est dans ce contexte que se situe le présent essai qui tente de répondre aux questions suivantes : Quels sont les pouvoirs réels du conseil d'établissement? Quelle est la place réservée aux parents par le législateur? Qu'est-ce que le partenariat et quelles sont les conditions de sa réussite? Les malaises identifiés par des recherches précédentes (Deniger, 2001; Conseil supérieur de l'éducation, 2006; Brassard, 2008) persistent-ils toujours? Ceci nous amène à poser notre question principale de recherche : ***Quelle est la perception des parents élus concernant leur participation au processus décisionnel de leur conseil d'établissement?***

Cet essai recueille, de la part de parents élus à un conseil d'établissement, leur perception concernant leur participation au processus décisionnel de cet organisme.

Le premier chapitre illustre l'évolution de l'insertion des parents dans le processus décisionnel de leur établissement scolaire de 1635 à nos jours et s'intéresse à la réflexion que ce changement a suscitée. Il présente également notre question principale de recherche et les objectifs reliés à celle-ci.

Le deuxième chapitre définit le conseil d'établissement dans le cadre de ses fonctions et de ses responsabilités. Il décrit ensuite le réseau parental dans lequel il s'insère et propose une définition du rôle de la direction d'école, du partenariat en général et du partenariat décisionnel en particulier.

Le troisième chapitre explique la démarche méthodologique utilisée dans cette recherche.

Le quatrième chapitre présente les résultats. Il se divise en trois parties : les résultats du questionnaire écrit, les résultats obtenus par la démarche de croisement de données et le compte-rendu du groupe de discussion.

Le cinquième et dernier chapitre propose une synthèse de nos résultats qui sont interprétés à la lumière de notre cadre conceptuel. À la suite de nos principaux constats et de nos recommandations, on y retrouve les forces et les limites de notre démarche et des pistes pour mener de nouvelles recherches.

CHAPITRE I

PARTICIPATION TARDIVE DES PARENTS À LA GESTION DE LEUR ÉCOLE

Pour bien comprendre comment la reconnaissance du parent comme gestionnaire de son école primaire ou secondaire au Québec est un fait plutôt récent, il nous faut emprunter un recul historique. Celui-ci nous permettra de mieux saisir les spécificités contemporaines de cet engagement, avec ses acquis et ses restrictions.

À l'intérieur de ce chapitre, une première partie sera consacrée à raconter la lente insertion des parents dans le processus décisionnel de la gestion de leur école, et ce, en trois étapes historiques : de 1635 à 1965, de 1966 à 1997 et de 1998 à nos jours.

Une deuxième partie examinera l'influence des parents comme partenaires décisionnels au sein de leur école. Puis, la dernière partie présentera notre question principale de recherche ainsi que les thèmes et les objectifs reliés à celle-ci.

1.1 Aperçu historique

1.1.1 Première étape : de 1635 à 1965

Les premières écoles de notre Nation ont été érigées à l'initiative des communautés religieuses de l'époque. À ce moment, leur gestion relevait uniquement de l'autorité religieuse. Si la fondation de la ville de Québec remonte à 1608 :

Ce n'est pas avant l'automne 1635 qu'est instituée à Québec, par les Jésuites (Compagnie de Jésus), la première école élémentaire et, par le fait même, l'ancêtre des institutions d'enseignement nord-américaines. [...] Une vingtaine de garçons assistent aux premières leçons dispensées dans cette école réclamée tant par les religieux que par les parents soucieux de voir leurs enfants recevoir une instruction similaire à celle qui était alors dispensée dans la métropole. (Leclerc, 1989, p. 3)

Parallèlement à l'œuvre des disciples de la Compagnie de Jésus, les religieuses Ursulines mettent sur pied à Québec en 1639, une institution d'enseignement destinée aux jeunes filles. Cette initiative est suivie par la sœur Marguerite Bourgeois (1620-1700), fondatrice de la Congrégation Notre-Dame, qui a établi des écoles similaires à Montréal dès 1657. (Leclerc, 1989, p. 4)

De toute évidence, la structuration du système scolaire du Québec a été plutôt lente. L'Église catholique transmettait elle-même le peu de formation dispensée en enseignement religieux auquel elle ajoutait la lecture, l'écriture et le calcul. Quelques écoles étaient réservées aux plus riches et à l'élite. Dans une volonté évidente et affirmée de sauvegarder la langue française et la religion, ce contrôle de l'Église catholique entraînait directement en conflit avec l'occupation britannique. De plus, il n'y avait pas de subvention pour la construction des écoles et le salaire des enseignants, ce qui rangeait ce service au rang : « d'œuvre de charité et surtout œuvre d'Église » (Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, 1963, p. 2).

À l'époque de la colonisation et selon la coutume française, il était courant de voir les paroissiens se réunir pour régler les affaires de leur communauté : prioritairement, celles de la religion, puis celles des écoles. On peut dire que c'était un premier pas vers la démocratie, mais tout de même bien encadré comme le rapporte Proulx dans le texte suivant :

Les commissaires de comté, après avoir choisi le terrain, nomment les marguilliers de la paroisse « pour être Syndics de l'érection » de ces écoles et pour faire la répartition des sommes à payer par les habitants « de la même manière qu'il est maintenant pourvu pour l'érection des Églises et Presbitères. » L'ordonnance de 1791 oblige en effet les syndics à voir leur élection confirmée par le gouverneur et à lui faire approuver le coût de la construction de l'école et le plan de répartition des cotisations. En somme, la décision même d'ériger une école revêt un certain caractère démocratique, car elle repose entièrement sur la volonté clairement exprimée d'une majorité de la population locale. (Proulx, 1998, p. 4)

On sait que cette situation a duré jusqu'en 1829, moment où la Loi des écoles de syndics permit : « l'élection de commissaires (ou syndics) chargés de l'administration des écoles primaires dans les paroisses catholiques et protestantes » (Bibliothèque et archives nationales du Québec, 2006). Le syndic sera désormais élu par la population locale. Cette mesure aura beaucoup de succès jusqu'en 1836, date où le financement gouvernemental cesse, car elle subventionnait la construction des écoles et les salaires des enseignants, en même temps qu'elle permettait une certaine taxation locale. On note alors qu' : « en 1832, pas moins de 1 300 maîtres dispensent l'enseignement à 45 000 élèves représentant le tiers des enfants d'âge scolaire » (Fortin et Lechasseur, 1993, p. 166). Ces auteurs ajoutent que ces enseignants sont des laïques « sans formation » (Fortin et Lechasseur, 1993, p. 167).

Après les insurrections de 1837-1838 et le rapport Durham, un nouveau système est défini en 1841 instaurant pour la première fois des commissions scolaires (Conseil supérieur de l'éducation, 2006, p. 10). Puis, entre 1845 et 1846, des lois, que l'on identifie comme « La Grande charte de l'éducation », sont adoptées pour faire naître un système scolaire public. Celle de 1845, améliorée l'année suivante, jette les bases du système public d'enseignement primaire qui, amendé au gré des besoins, survivra jusqu'en 1960 (Fortin et Lechasseur, 1993, p. 334).

Selon les auteurs du rapport Parent (1964) et le Conseil supérieur de l'éducation (2006), c'est le financement de l'éducation par l'impôt foncier, soit « la cotisation obligatoire se substituant aux cotisations volontaires » (Fortin et Lechasseur, 1993, p. 335), qui a permis d'organiser l'administration scolaire locale selon le principe d'une large participation démocratique dès 1845 et 1846.

Cette époque est marquée par beaucoup de progrès puisque les deux tiers des personnes âgées de 10 à 29 ans savent maintenant lire et écrire; on note aussi que les critères de certification des maîtres se resserrent. « La féminisation de la profession, pour un temps synonyme de la détérioration du système, est contrebalancée par sa cléricisation croissante, et de plus en plus de congrégations de religieuses investissent leur stabilité et leur compétence. » (Fortin et Lechasseur, 1993, p. 337) Ceci n'empêche pas les institutrices laïques de représenter 90 % des effectifs du corps enseignant entre 1910 et 1940 (Fortin et Lechasseur, 1993, p. 537). On en retiendra que les meilleures institutions de l'époque seront celles gérées par les communautés religieuses.

Mais l'élue qu'est le syndic est avant tout un citoyen. Bien que la commission scolaire ait une assise démocratique, le parent n'y a pas encore sa place comme gestionnaire de son école sauf, indirectement, s'il est élu à sa commission scolaire en tant que propriétaire foncier.

Durant les années qui suivent, la question qui a soulevé le plus l'opinion publique a été l'instauration de la scolarité obligatoire pour les jeunes de six à quatorze ans. Ce long débat dure de 1892 à 1943 alors : « que la législature adopta la loi concernant la fréquentation scolaire obligatoire » (Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, 1963, p. 19), en même temps qu'elle jetait les bases de la gratuité scolaire au primaire et constituait : « un premier pas dans la séparation, entre les Églises et l'État, de la responsabilité de l'éducation » (Saint-Pierre et Brunet, 2004, p. 53). D'après ces auteurs, il faut y ajouter : « la montée de la formation professionnelle » (Saint-Pierre et Brunet, 2004, p. 30). À ce moment, voici comment ils décrivent le contexte social de l'époque :

Après la Seconde Guerre mondiale, on assiste à une remise en question dans tous les domaines de la société québécoise. À Québec, le père Lévesque s'oppose à l'Église catholique et au premier ministre Duplessis; les syndicats commencent à perdre leur caractère religieux, les universités Laval et de Montréal prennent de l'expansion, les médias tels que Le Devoir et Radio-Canada se font les défenseurs d'une plus grande liberté politique, etc. Tous ces événements préparent la Révolution tranquille. (Saint-Pierre et Brunet, 2004, p. 30)

Puis, ce fut ce que l'on a appelé « les années soixante ». Tout était remis en question et scruté, y compris l'éducation. On peut dire que ce changement a provoqué tout un émoi. Un nouveau paradigme y a été promulgué : l'école accessible à tous!

Le Québec n'échappe pas à cette crise. Autant dans les discussions sur les questions nationales qu'à travers les critiques du système d'enseignement, quiconque observe l'évolution actuelle de notre milieu saisit une remise en question de la culture traditionnelle. (Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, 1964, p. 4)

Notre société avait accumulé un grand retard dans la scolarisation de ses jeunes. Les données statistiques à cet égard font réfléchir et imposent des solutions immédiates. Une étude de l'Université de Montréal recense des chiffres éloquents. En 1951, au Québec, seulement 30 % des garçons et 37 % des filles terminent un cours secondaire comparativement à 47,5 % pour les garçons et 58 % pour les filles en Ontario. De plus, seulement 3 % de nos jeunes atteignent un niveau postsecondaire comparativement à près de 9 % en Ontario (Allie, 1982, p. 310).

Il existe alors plus de 1700 commissions scolaires et, même si certaines regroupent plus de 100 000 élèves dans les villes de Québec et de Montréal, d'autres en milieu rural ne comptent qu'une cinquantaine d'élèves, soit l'équivalent d'une école de village. À cette époque, plus de 70 % des 8 780 établissements scolaires de la province n'ont qu'une seule salle de classe; 60 % des écoles sont sans électricité et 40 % n'ont ni eau, ni toilettes à l'intérieur. (Fédération des commissions scolaires du Québec, 2007, p. 9)

Une réforme s'amorce par la mise sur pied d'une commission royale d'enquête, qui est devenue la deuxième « Grande charte de l'éducation ». Le gouvernement du Québec donne suite rapidement au *Rapport Parent* par la création du ministère de l'Éducation et du Conseil supérieur de l'éducation avec le projet de loi 60. Dans la foulée de ces réformes, le ministre Gérin-Lajoie lance « L'opération 55 » en septembre 1964. Elle consiste en un regroupement qui mènera à la création de cinquante-cinq commissions scolaires catholiques et neuf protestantes.

Jusque-là, la gestion des écoles revenait aux commissaires ou aux syndics élus, ce qui était tout de même une forme de démocratie, mais elle n'incluait pas encore directement les parents.

En 1961, la *Loi conférant aux parents le droit de vote aux élections scolaires* constitue un tournant historique. Son article 12 statue que l'électeur peut toujours être un propriétaire foncier, mais aussi : « être le père, la mère ou le tuteur d'un enfant âgé de moins de dix-huit ans » (Proulx, 1998, p. 7). Il ne s'agissait pas encore de la gestion de l'école, mais plutôt de la commission scolaire. Ce droit a été octroyé pour deux motifs : d'une part, après la Guerre, un mouvement en faveur de la participation des parents à la vie de l'école naît au Québec (Laplante, 1961, rapporté par Proulx, 1998, p. 19); d'autre part, on retrouve celui de la Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948 (Proulx, 1998, p. 19).

Le Québec se prépare à vivre de grands changements. C'est ce que nous verrons dans la partie suivante qui raconte les événements de 1966 à 1997.

1.1.2 Deuxième étape : de 1966 à 1997

Plus de trois cents ans après l'ouverture de la première école au Québec, ce qui nous situe temporellement en 1966, une brèche se présente enfin pour les parents et leur désir de s'insérer dans la gestion de leur école peut commencer à se concrétiser.

Ainsi, le document ministériel de 1966 sur le règlement no 1, *L'École coopérative et le progrès continu* propose une vision nouvelle faisant des parents et des enseignants des partenaires dans la réalisation de la mission de l'école.

Concrètement, on reconnaît, pour une première fois dans l'histoire de l'éducation québécoise, la participation informelle des parents d'élèves à l'école par le développement d'ateliers parents-maîtres. (Bérubé, 1999, p. 15)

Quelques années plus tard, soit en 1971, le projet de loi 27 sur le regroupement des commissions scolaires oblige l'institution d'un comité d'école consultatif à l'intérieur de chaque établissement. Ce comité a pour fonction principale de promouvoir la participation des parents à l'élaboration, à la réalisation et à l'évaluation du projet éducatif de l'école : il s'agit d'une expérimentation en voie d'élaboration à cette époque. Les parents obtiennent un pouvoir de décision (devenir commissaire au suffrage universel de leur commission scolaire) et un pouvoir dit consultatif ou de recommandation (comité d'école élu par une assemblée générale de parents; les présidents de ces comités d'école forment un comité de parents à la commission scolaire).

Puisque la mise sur pied rapide des nouvelles structures scolaires suscitait des questionnements et des critiques, le gouvernement commande plusieurs études dont notamment les rapports Poly (Ministère de l'Éducation, 1974a) et Commel (Ministère de l'Éducation, 1974b). À la suite de leur parution, un livre vert intitulé *L'enseignement primaire et secondaire au Québec* (Morin, 1977) est diffusé par le ministre de l'Éducation de l'époque, monsieur Jacques-Yvan Morin. On y parle autant des réussites que des malaises concernant la participation des parents. Parmi les réussites, celle-ci est racontée :

[...] au niveau de l'école, il existe des établissements où les parents ont le sentiment d'être bien accueillis et utiles; ils ont parfois leur local; certains comités

d'école ont développé des mécanismes efficaces de communication avec l'ensemble des parents (bulletins d'informations, chaînes téléphoniques, etc.); d'autres ont mis sur pied, de concert avec des enseignants, certaines formes d'aide efficace à l'activité éducative des élèves; [...] (Morin, 1977, p. 29)

Toutefois, ce même livre vert rapporte qu'un malaise général semble s'être installé quant à la présence des parents à l'école et le décrit de la manière suivante :

les parents déplorent la trop grande disproportion entre la somme d'efforts investis et les résultats de leur action;
 les cadres voient la participation des parents comme une surcharge et se plaignent de devoir prendre parfois toute l'initiative, ou encore reprochent aux parents de s'immiscer dans les domaines qui ne sont pas de leur compétence;
 les enseignants se montrent souvent très réticents et se tiennent sur la défensive au sujet de l'acte pédagogique; par ailleurs, il arrive que la présence des enseignants comme parents dans les comités soit perçue comme une source possible de conflit d'intérêts;
 les parents souffrent du renouvellement constant des membres de leurs comités; la formation de base est sans cesse à recommencer; les actions entreprises restent souvent sans suite. (Morin, 1977, p. 29)

Il faut noter que, à l'intérieur de chaque comité d'école, les parents forment la presque totalité des membres avec un enseignant délégué et la direction et ce, tel que prévu dans le projet de loi 27 en 1971. Toujours en 1977, dans ce livre vert de Morin intitulé *L'enseignement primaire et secondaire au Québec*, le gouvernement soumet trois hypothèses de décentralisation des pouvoirs politiques du réseau scolaire afin de permettre à l'école la prise de certaines décisions la concernant : accroître les responsabilités des commissions scolaires, constituer l'école comme lieu principal de responsabilité ou confier à des organismes locaux ou régionaux élus la gestion de l'éducation (Morin, 1977, p. 27-28). Le gouvernement veut alors répondre au désir de l'école publique de se doter d'un programme d'action qui lui est propre, le *projet éducatif*. De plus en plus, cette expression suggère une école tournée vers l'avenir,

intégrée, responsable et où les parents peuvent exprimer leurs attentes.

Pour y donner suite, en 1979, le gouvernement dépose un nouveau document appelé *L'École québécoise, énoncé de politique et plan d'action*, où il demande que chaque établissement se dote obligatoirement d'un projet éducatif et y institue, pour le définir, un nouveau conseil d'orientation tout en maintenant le comité d'école déjà en place.

En pratique, il s'agit là d'une tentative d'instauration du conseil d'orientation, car : « un boycott de la part de la Centrale de l'enseignement du Québec (CEQ), qui critique le peu de place faite au personnel, empêche leur mise en place » (Deniger, 2002, p. 4). Cette allégation est d'ailleurs confirmée par Leclerc : « Boycottés par la Centrale de l'enseignement du Québec qui ne voulait pas s'associer avec les patrons, ces conseils n'ont pas vu le jour dans les écoles québécoises. » (Leclerc, 1989, p. 112)

Huit années plus tard, à la suite de plusieurs débats, le gouvernement parvient à redéfinir une nouvelle fois le rôle du conseil d'orientation et son rôle vis-à-vis du projet éducatif (Projet de loi 107, 1988, articles 55 à 62). Ce sera une première tentative réelle de décentralisation des pouvoirs, limitée à un rôle consultatif, en instaurant officiellement un partenariat entre les élèves, les enseignants et les parents. En 1999, Bérubé nous informe au sujet de ce nouveau conseil de la manière suivante :

Ce conseil se compose de parents, de représentantes et représentants du personnel de l'école, de deux élèves du second cycle du secondaire et de représentantes et représentants de la communauté. Ces membres, contrairement à la proposition de *L'École québécoise* : une école communautaire et responsable, ne disposent pas

d'un pouvoir décisionnel, mais bien d'un pouvoir consultatif. Ce pouvoir consultatif s'exerce sur l'acte d'établissement de l'école, les critères de sélection du directeur de l'école, l'utilisation des locaux de l'école à des fins sportives et culturelles, l'organisation des services de garde, les modalités d'application du régime pédagogique, l'enrichissement et l'adaptation des programmes d'études. (Bérubé, 1999, p. 15)

À l'intérieur de ce conseil d'orientation, les parents s'y trouvent à égalité avec les autres partenaires (Projet de loi 107, article 57); ils sont maintenant partie prenante de deux instances : le comité d'école et le conseil d'orientation. Le conseil d'orientation devient à ce moment un organisme d'information, d'échange et de coordination entre les personnes intéressées qui a le pouvoir de déterminer, après consultation du comité d'école, les orientations spécifiques contenues dans son projet éducatif. Il donne en outre son avis au directeur d'école sur les mesures propres à assurer la réalisation et l'évaluation de ces orientations. Chaque année, le directeur d'école doit faire rapport au conseil d'orientation sur l'application des mesures qu'il a adoptées (Projet de loi 107, articles 46 et 77).

Malgré toutes ces modifications législatives, est-ce que la place des parents s'est améliorée quant à leur présence et leur influence dans l'école de leur enfant? Dans un autre document intitulé *Une école communautaire et responsable*, publié en 1982 par le ministre de l'Éducation de l'époque, monsieur Camille Laurin répond à cette question de la manière suivante :

Des rapprochements féconds ont bien été réalisés depuis quelques années. Mais, en beaucoup d'endroits, des parents ont raison de se sentir tenus à l'écart des décisions qui président à l'orientation de l'école de leur enfant; et cela, aussi bien à l'école primaire qu'à l'école secondaire, puisque, dans l'une comme dans l'autre, ils ne sont pas toujours et partout les bienvenus.

En définissant l'école comme une « entité institutionnelle », la loi 71 a récemment permis de faire un pas en avant. Mais ce statut est encore harnaché par tant de règles et de conditions déterminées ailleurs que l'école demeure fragile et vulnérable, et ses initiatives, toujours susceptibles d'être récupérées par des instances supérieures. (Laurin, 1982, p. 21)

De plus, monsieur Laurin prend résolument position pour la quasi-disparition des commissions scolaires dans son livre blanc. L'idée de mettre en place une structure décisionnelle propre à chaque établissement voit le jour dans son énoncé de politique. Voici l'essentiel de son projet tel que rapporté par Lucier :

[...] placer l'école au centre du système scolaire, la faire exister comme entité spécifique, lui reconnaître des pouvoirs et des responsabilités pédagogiques dorénavant accrues et exercées par un conseil, lui donner un meilleur contrôle de l'ensemble de ses ressources en vue de réaliser son projet éducatif, en faire le lieu d'exercice des droits linguistiques et confessionnels. [...] Dans un système ainsi recentré, les commissions scolaires, déjà limitées dans leur pouvoir de taxation par une réforme fiscale que Laurin avait appuyée, deviendraient des « coopératives de services » orientées vers les besoins des écoles. (Lucier, 2009, p. 16-17)

Heureusement ou malheureusement, son projet ne pourra se rendre à terme ainsi que le rapporte Leclerc :

La politique sera suivie quelques mois plus tard par le dépôt à l'Assemblée nationale du projet de loi 40. Celle-ci s'attarde à la réorganisation des structures administratives du système scolaire au niveau local, par la presque abolition des corporations scolaires qui perdent leur statut confessionnel en faveur d'un statut linguistique. Critiqué et rejeté par l'ensemble de la population, le projet est retiré par le gouvernement après qu'une commission parlementaire a permis à des dizaines de groupes d'émettre des opinions nettement défavorables à son égard. (Leclerc, 1989, p. 112)

Pendant ce temps, la société québécoise continue de changer et d'évoluer rapidement. Il y a un passage qui se fait vers une société nouvelle qui s'installe. De nouvelles valeurs apparaissent, même l'autorité peut-être remise en question.

L'éducation n'est pas en reste comme en font foi Koffi, Laurin et Moreau :

Les valeurs d'hier ont grandement influencé la façon d'organiser le système scolaire : distance importante entre le sommet et la base, autoritarisme fondé sur le pouvoir formel, parcellisation des tâches [...] Par ailleurs, l'organisation scolaire a subi au cours des dernières années de nombreuses critiques. Le modèle bureaucratique est sérieusement remis en question. Il est à l'origine du fonctionnement rigide des écoles : isolement des individus et difficultés de concertation. Les acteurs se sentent souvent sans pouvoir, dans un monde qui ressemble plus à une industrie qu'à un milieu de l'éducation. [...] Pour changer l'organisation scolaire, au moins deux approches sont possibles. Il y a, d'une part, l'approche ponctuelle, qui met en lumière les difficultés liées à une situation et y apporte une réponse. La démarche est simple : à tout problème, il y a une solution [...] Il y a, d'autre part, l'approche globale ou systémique, qui remet en cause l'ensemble du système [...] Cette analyse continue vers l'atteinte des buts de l'organisation ne peut se faire que par tous les membres. (Koffi, Laurin et Moreau, 2000, p. 7-10)

Dans ces circonstances, près de trente ans après avoir lancé le système d'éducation au Québec sur des rails solides (notamment par l'instauration d'un ministère de l'Éducation), ce qui faisait l'unanimité au départ devient à ce moment source de nombreuses critiques. Il y a d'abord le taux de décrochage de 36 % au secondaire qualifié de « drame national » par le premier ministre de l'époque, monsieur Jacques Parizeau (Cauchon, 1995). On questionne en outre la qualité du français, l'enseignement de l'anglais, de l'histoire, etc. Afin de réfléchir sur ces problématiques et d'envisager des solutions émergeant de la collectivité, le gouvernement institue une Commission des États généraux sur l'éducation, présidée par Robert Bisailon et Lucie Demers.

Le premier rapport de cette commission résumera la conjoncture en écrivant que « les piliers se sont ébranlés » (Commission des États généraux sur l'éducation, 1996, Avant-propos). Plus particulièrement, deux facteurs sont apparus : « la faible

performance des élèves et les besoins changeants du monde du travail et des travailleurs » (Rondeau, 1997, p. 1). Lors des audiences, plusieurs critiques proviennent de toutes parts et ont été résumées plus tard par Simon dans le texte suivant :

Le modèle de gestion bureaucratique et centralisé, justifié dans les années soixante par des objectifs d'équité et de cohésion du système, a permis l'instauration d'un système public d'éducation mieux structuré. Il faut reconnaître l'acquisition d'une certaine maturité en matière de planification et d'organisation. Cependant, avec le temps, sa force s'est transformée en limite et toutes ses règles représentent maintenant un carcan rigide qui empêche de répondre aux nouveaux appels de la conjoncture sociale et aux nouvelles exigences de la mission éducative. On reproche ouvertement à l'appareil administratif d'être devenu centralisateur, contrôleur et démobilisateur. (Simon, 2000, p. 24-25)

À l'intérieur de cette démarche des États généraux, les parents ont, eux aussi, fait part de leurs doléances. À ce sujet, le premier rapport de cette commission écrit que :

Certains parents se sentent démunis et débordés par l'ampleur des problèmes que soulève l'éducation de leur enfant. En l'absence de soutien, ils abandonnent une partie de leur rôle aux mains de l'école, comptant sur elle pour transmettre des valeurs qu'ils ont eux-mêmes du mal à repérer et à véhiculer. Ceux qui sont plus aguerris aspirent à une participation plus active à la vie scolaire; ils se sentent relégués aux rôles de second ordre et réclament qu'on leur fasse une place à la mesure de leurs capacités et de leur désir d'engagement. (Commission des États généraux sur l'éducation, 1996)

Une forte majorité des intervenants, y compris les parents, invite le législateur à consentir plus d'autonomie aux établissements à l'intérieur du réseau de l'éducation et à permettre la participation de tous à la gestion de celui-ci par « un virage migratoire du sommet de la pyramide vers sa base » (Commission des États généraux sur l'éducation, 1996).

En même temps, le concept d'une structure décisionnelle particulière à chaque

établissement scolaire qui a d'abord vu le jour en 1982 dans l'énoncé de politique de Camille Laurin intitulé *L'école québécoise : une école communautaire et responsable* est ramené sur la place publique.

Lors des États généraux sur l'éducation, tenus en 1995, de nombreux groupes ont réitéré ce désir d'une plus grande autonomie pour l'école. Ce qui était le plus critiqué de façon quasi unanime, c'est le caractère trop rigide de l'éducation ainsi que le manque d'efficacité du système centralisé. (Conseil supérieur de l'éducation, 2006, p. 21)

La réponse du législateur sera inscrite dans le document *Prendre le virage du succès*, publié à l'automne 1996 (Marois, 1997d). Une des sept orientations majeures de ce document concède d'accorder plus d'autonomie à l'école. Voici ce qu'elle y écrit à ce sujet :

L'école exercera un ensemble de fonctions et de pouvoirs actuellement dévolus à la commission scolaire, tout en demeurant rattachée à cette dernière. Ces pouvoirs accrus seront assortis d'obligations, entre autres, en matière d'encadrement des élèves et d'évaluation institutionnelle.

Un conseil d'établissement sera mis sur pied afin de consolider l'autonomie de l'école et de renforcer ses liens avec la communauté. Il remplacera le conseil d'orientation et peut-être même le comité d'école, dont les rôles sont presque exclusivement consultatifs. (Marois, 1997d, p. 18)

Si un nouveau pas est ainsi franchi en vue de l'intégration des parents à la gestion de leurs écoles, les politiciens feront de ce conseil un objet de compromis comme nous le verrons par la suite dans cet essai.

1.1.3 Troisième étape : de 1998 à nos jours

Jusqu'en 1964, ainsi que nous l'avons constaté précédemment, il n'y a pas de

structure officielle de consultation, de participation ou de gestion qui implique le personnel ou les parents dans les écoles du Québec. De 1966 à 1996, on a vu naître certaines formes de participation et de consultation des parents dans un cadre politique de décentralisation des responsabilités scolaires : les ateliers parents-maîtres, les comités d'école et les conseils d'orientation.

Mais, en 1995, les États généraux de l'éducation ont cours, lancés par le ministre de l'Éducation de l'époque, monsieur Jean Garon qui seront poursuivis par madame Pauline Marois.

La Commission des États généraux de l'éducation proposera de rapprocher le lieu de décision du lieu de l'action et de donner plus de responsabilités à l'établissement d'enseignement et plus de souplesse à l'organisation du travail. (Deniger, 2002, p. 5)

C'est en septembre 1998 que des parents ont siégé au sein d'un conseil d'établissement, organisme décisionnel, pour la première fois au Québec, et ce, après en avoir fait la revendication. En effet, Deniger rapporte que :

la création des conseils d'établissement fut l'objet de luttes majeures, tant en ce qui concerne le pouvoir respectif de chaque groupe que les pouvoirs confiés au CE. Mais, précise-t-il, la majorité des acteurs scolaires appuyaient le projet de décentralisation. (Deniger, 2002, p. 5)

Tel que l'avait annoncé auparavant à l'Assemblée nationale en avril 1997, la ministre de l'Éducation de l'époque, ceci marque le début d'un partage des « responsabilités entre le conseil d'établissement et la direction de l'école » (Marois, 1997c), mais aussi avec le personnel de celles-ci et les commissions scolaires.

Dorénavant, on parle du conseil d'établissement en tant que lieu de la rencontre des parents et du personnel, où la direction n'a pas droit de vote. En effet, il se compose d'un nombre égal de parents et de membres du personnel de l'établissement, la direction n'étant pas considérée dans ce nombre d'après les articles 42 et 43 de la Loi sur l'instruction publique¹. Cette proportion avait été établie afin d'apaiser les craintes de certains, notamment des syndicats. Voici ce qu'écrit Saint-Pierre à ce sujet :

[...] ce changement dans la gestion des écoles amène une nouvelle répartition des pouvoirs entre les acteurs dits traditionnels du système scolaire (directeur d'école, enseignant [...]). Par le fait même, il favorise l'émergence et l'identification de zones conflictuelles potentielles ainsi que l'apparition de nouveaux rapports de force inhérents à la mise en commun de visions éducatives diversifiées. (Saint-Pierre, 2004, p. 114)

En plus des pouvoirs déjà dévolus au comité d'école et au conseil d'orientation, le conseil d'établissement est doté de nouveaux pouvoirs résumés ici par le Conseil supérieur de l'éducation : « nous retenons notamment l'adoption du budget annuel de l'établissement ainsi que l'approbation du plan de réussite, des règles de conduite, des modalités d'application du régime pédagogique et du temps alloué à chaque matière. » (Conseil supérieur de l'éducation, 2006, p. 37)

Avec l'implantation du conseil d'établissement, l'école se voit confirmée dans son rôle de définition de ses orientations et de ses objectifs propres à l'intérieur du projet éducatif. À cette fin, tel que le mentionne l'article 74 de la LIP, le CE : « analyse la situation de l'école, principalement les besoins des élèves, les enjeux liés à la réussite

¹ Gouvernement du Québec, Loi sur l'instruction publique, LRQ, chapitre I-13.3

des élèves ainsi que les caractéristiques et les attentes de la communauté qu'elle dessert. »

Par la suite, en l'an 2000, le gouvernement implante pour l'ensemble de sa fonction publique le principe de la gestion axée sur les résultats (GAR) en sanctionnant une loi nommée *Loi sur l'administration publique* (Gouvernement du Québec, 2010a). Il s'agit d'un processus de gestion où il faut examiner autant à l'intérieur de son organisation qu'à l'extérieur les changements souhaités dans une relation de cause à effet.

En s'appuyant sur cette nouvelle démarche de gestion, François Legault, qui est alors ministre de l'Éducation, procède en 2002 à l'ajout, dans la législation, de l'obligation d'établir un plan de réussite pour chaque école primaire et secondaire. Il s'agit d'un suivi au Sommet du Québec sur la Jeunesse, de février 1999, qui réclame la réussite de tous les élèves.

Le nouveau plan de réussite doit appuyer concrètement la réalisation du projet éducatif par la détermination d'objectifs mesurables (c'est-à-dire avec des cibles à atteindre) dans un temps prédéterminé et pour une clientèle spécifique, comme le prévoit l'article 37.1 de la LIP. Ce plan énumère aussi les ressources et les moyens engagés pour l'atteinte de ces objectifs ainsi que la démarche d'évaluation qui permettra d'en vérifier la performance. Chaque établissement doit annuellement en faire rapport au personnel, aux parents et à la communauté de manière transparente à l'intérieur d'une démarche de reddition de comptes.

Dans ce nouveau contexte, la gestion des ressources financières, matérielles, humaines et informationnelles est demeurée la responsabilité propre de la direction de l'école et de la commission scolaire. La mise en place du Programme de formation, du régime pédagogique, des services complémentaires et extrascolaires en a fait en soi un « spécialiste », de concert avec les autres membres du personnel (enseignants, professionnels, soutien), par rapport aux parents et aux élèves.

Ce directeur d'école, parallèlement à la création du conseil d'établissement et selon l'article 96.25 de la LIP, est devenu nouveau gestionnaire de la commission scolaire par sa présence au comité consultatif de gestion : « l'école participe à l'élaboration du plan stratégique, des politiques et des règlements de la commission scolaire » (Gouvernement du Québec, 2010b).

Ainsi, davantage de pouvoirs se retrouvent au niveau de l'établissement. Alors que l'on se questionne sur l'influence réelle des parents, on peut en même temps se demander si l'influence de la direction a augmenté ou diminué. À ce sujet, Lusignan écrit :

La plupart des directions d'établissement affirment que la décentralisation entraîne plus de rapports, plus de redditions de compte, plus de contrôles et que les exigences du centre administratif à cet égard sont plus grandes. (Lusignan, 2002, p. 21 rapporté par le Conseil supérieur de l'éducation, 2006, p. 66)

En mai 2008, on assiste à la présentation du projet de loi 88 qui sera adopté en octobre de la même année. Dès lors, suite à l'ajout de l'article 209.2 à la LIP, chaque école doit, à compter de l'année scolaire 2009-2010, établir une convention de gestion et

de réussite éducative avec sa commission scolaire qui le fera aussi avec le ministère de l'Éducation sous la forme d'une convention de partenariat (Gouvernement du Québec, 2010b). Il s'agit ici d'une démarche d'intégration, voire de consolidation de la gestion axée sur les résultats (GAR).

Un professeur en administration scolaire de l'Université de Montréal, monsieur André Brassard, s'inquiète à ce moment de ces nouvelles dispositions qui risquent, selon lui, « de subordonner les orientations des établissements à celles de la commission scolaire [...], voire de les imposer. » Il ajoutera : « Par le fait même, l'influence des acteurs qui y œuvrent sur les décisions à prendre, notamment celle des parents en est restreinte. » (Brassard, 2008, p. 82)

Finalement, le tableau suivant retrace, à partir de 1965, les étapes de l'accession des écoles à plus d'autonomie dans la gestion de l'éducation au Québec ainsi que l'arrivée des parents comme partenaires de la gestion de leur établissement.

Tableau 1.1 Étapes de l'accèsion à davantage d'autonomie pour les écoles ainsi que l'arrivée des parents comme partenaires de la gestion de leur établissement

Date	Loi, règlement, politique	Démarche
1965, 13 mai	Règlement no 1 : L'école coopérative : polyvalence et progrès continu. Paul-Gérin Lajoie	Ateliers parents-maîtres. Participation informelle.
1971, 10 juillet	Projet de loi no 27 sur les commissions scolaires. Guy St-Pierre	Création des comités d'école et de parents. Première participation officielle.
1977, 5 octobre	Livre vert « L'enseignement primaire et secondaire au Québec ». Jacques-Yvan Morin	Énoncé des problèmes du réseau et présentation d'hypothèses de solution.
1979, 20 février	Livre orange « L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action. » Jacques-Yvan Morin	Veut poser les jalons d'une relance du système scolaire québécois.
1979, 21 décembre	Projet de loi no 71. Jacques-Yvan Morin	Première tentative de création du conseil d'orientation avec mission d'élaborer un projet éducatif.
1982	Publication de l'énoncé de politique « L'école québécoise : une école communautaire et responsable ». Projet de loi no 40, abandonné. Camille Laurin	Tentative de réorganisation majeure des structures administratives en diminuant très sensiblement le rôle des commissions scolaires.
1982	Projet de loi no 3, déclaré inconstitutionnel le 25 juin 1985. Yves Bérubé	Nouvel essai de réorganisation des commissions scolaires sur une base linguistique et confessionnelle.
1988, 23 décembre	Projet de loi no 107 qui met en place définitivement le conseil d'orientation. Claude Ryan	Le partenariat est officiellement installé entre les élèves, les enseignants et les parents.
1992, 8 juin	Document « Chacun ses devoirs ». Michel Pagé	La réussite requiert l'engagement de chacun : la famille, les entreprises, les municipalités, les médias.

Date	Loi, règlement, politique	Démarche
1995, 9 avril	Lancement des États généraux sur l'éducation. Jean Garon	
1996, 10 octobre	Rapport final des États généraux.	Proposition de 10 chantiers prioritaires dont l'un vise à redistribuer les pouvoirs pour renforcer le pôle local.
1996, 24 octobre	Dévoilement des grandes orientations de la réforme de l'éducation. Pauline Marois	Annonce d'un nouveau partage des pouvoirs entre l'école, la commission scolaire et l'État.
1998, 1er juillet	Adoption du projet de loi no 180 modifiant la LIP. Pauline Marois	Instauration des conseils d'établissement.
2000, 14 juin	Adoption de la loi no 118 sur la confessionnalité scolaire. François Legault	Abolition des structures confessionnelles et passage au principe d'une école commune pour tous.
2001	Projet de loi no 35. François Legault	Présence et droit de vote de deux élèves du secondaire (du deuxième cycle) au conseil d'établissement.
2002	Projet de loi no 124. Sylvain Simard	Plan de réussite de l'école, planification stratégique de la commission scolaire, reddition de comptes.
2004	Projet de loi no 73. Pierre Reid	Les commissions scolaires peuvent désormais accepter des dérogations pour des projets pédagogiques particuliers.
2005	Projet de loi no 106. Jean-Marc Fournier	Loi concernant le matériel scolaire et les frais facturés aux parents.
2006, 14 décembre	Projet de loi no 32. Jean-Marc Fournier	Consultation possible de l'ensemble des parents quant aux services éducatifs et aux bulletins. Consultation de la commission scolaire quant au maintien ou à la fermeture des écoles.

Date	Loi, règlement, politique	Démarche
2007, août	Règlement qui modifie le Régime pédagogique. Michèle Courchesne	Nouveau règlement sur le bulletin, le bilan des apprentissages et le redoublement au primaire modifiant le Régime pédagogique.
2008, octobre	Projet de loi no 88. Michèle Courchesne	Introduction de la gestion axée sur les résultats dans le réseau de l'éducation (conventions). Nouveaux objets de consultation des parents et modifications à la Loi sur les élections scolaires.

1.2 Une problématique : être parent et partenaire décisionnel

Dans la première partie de ce chapitre, nous exposons l'ascension tardive des parents à un rôle de gestionnaire de nos écoles primaires et secondaires depuis 1635 jusqu'à nos jours. Nous y témoignons que, à compter de mai 1965, après trois siècles d'absence dans la gestion de leur école, le gouvernement convie les parents à une première forme de participation en leur permettant de coopérer à la réalisation d'ateliers avec les enseignants. Puis, en 1971, le parent devient membre officiel du conseil d'orientation et du comité de parents où il participe à l'élaboration du projet éducatif de son établissement. Son rôle est alors consultatif.

En suivi aux États généraux sur l'éducation de 1996, une réforme implique un réaménagement des pouvoirs entre l'école, la commission scolaire et l'État et où le gouvernement met en place un conseil d'établissement aux fins de remplacer les comités d'école et les conseils d'orientation. Le rôle du parent devient alors décisionnel.

Cette démarche dans le temps se situe autour du thème central du projet éducatif, d'abord au niveau de la consultation (conseil d'orientation), puis de la décision (conseil d'établissement).

Pendant ce temps, la présence des parents comme gestionnaires à l'école de leur enfant a continuellement soulevé la question de leur influence réelle par rapport aux autres partenaires (enseignants et direction, notamment). Ainsi, Deniger (2001, p. 215) constate que les parents sont : « à la fois très actifs au conseil, mais aussi déçus des pouvoirs des conseils, ainsi que de l'influence dont ils y jouissent ». Celui-ci nous précise plus tard que : « certains jeux d'influence, opposant en général parents et personnel enseignant (les membres des autres types de personnel jouant ici des rôles intermédiaires) sont aussi ressortis des résultats » (Deniger, 2002, p. 9-10).

En 2001, alors que Deniger constate que l'influence des parents « ne serait que moyenne » (Deniger, 2001, p. 158), on peut se demander s'il y a eu un changement réel pour les parents?

Quelques années après l'instauration du conseil d'établissement, une enquête du Conseil supérieur de l'éducation (2006, p. 46) nous rapporte que plusieurs parents se questionnent sur leur compétence à siéger comme gestionnaire de leur établissement. Pour le Conseil : « le manque de compétence des parents, si tel est le cas, est davantage lié à un manque de connaissance et celui-ci ne remet nullement en cause leur capacité à exercer les fonctions qui leur sont dévolues » (Conseil supérieur de l'éducation, 2006, p. 60).

Ce même organisme ajoute qu' : « une partie non négligeable des membres de conseil d'établissement que le Conseil a interrogés estiment que les directions d'école ont trop d'influence sur les décisions prises au conseil d'établissement » (Conseil supérieur de l'éducation, 2006, p. 50).

Ce malaise des parents n'est pas le seul. Il y a aussi celui quant à leur rôle sur le conseil d'établissement et leur connaissance pratique des fonctions et des pouvoirs de ce dernier.

Plusieurs éléments portent à croire que la majorité des membres des conseils d'établissement méconnaissent l'ensemble des fonctions et des pouvoirs qu'ils détiennent sur cette instance. [...] Si la méconnaissance des fonctions et des pouvoirs du conseil d'établissement peut s'appliquer à chaque catégorie d'acteurs, celle des parents est le plus souvent invoquée. (Conseil supérieur de l'éducation, 2006, p. 46)

En effet, le Conseil supérieur de l'éducation affirme que : « par sa seule qualité de parent, toute personne détient les compétences nécessaires pour siéger au conseil d'établissement. » Enfin, « certains organismes (FCPQ, notamment) soutiennent que les parents ne servent parfois que de faire-valoir ou d'estampilleurs, » (Conseil supérieur de l'éducation, 2006, p. 47).

De plus, les parents semblent insatisfaits quant à la démarche de reddition de comptes, ainsi que le rapporte André Brassard :

En complément, s'ajoute l'insatisfaction d'acteurs du système, notamment des parents dont la Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ) se fait le porte-parole, au regard du peu d'information relative à la gestion du système et d'une reddition de comptes déficiente. Il y aurait un manque de transparence. De même aussi, une insatisfaction des parents quant à la reconnaissance de leur place dans l'administration du système. (Brassard, 2008, p. 12)

Brassard le précise ainsi : « Quels que soient son milieu d'appartenance et son niveau d'instruction, le parent ordinaire qui veut y voir clair doit s'approprier une information considérable qui n'est pas toujours à portée de la main et facilement compréhensible. » (Brassard, 2008, p. 94)

D'après Saint-Pierre (2001, p. 308) : « Le partenariat en éducation réfère au concept de pouvoir », on peut alors se demander si la connaissance n'est pas l'une des sources de pouvoir. Voici ce que répondent Crozier et Friedbert à ce sujet :

L'expert est le seul qui dispose du savoir-faire, des connaissances, de l'expérience du contexte qui lui permettent de résoudre certains problèmes cruciaux pour l'organisation. (Saint-Pierre, 2001, p. 308)

Toujours en 2008, la Fédération de comités de parents, devant la commission de l'éducation de l'Assemblée nationale, répète que : « des améliorations sont attendues » et « des progrès significatifs restent à accomplir » (Brassard, 2008, p. 87).

Finalement, le rôle effectif du parent comme gestionnaire de son école nous semble toujours mis en doute. Notre expérience personnelle de formateur de la Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ) auprès de comités de parents et de conseils d'établissement lors de sessions de formation dans sept régions géographiques du Québec nous interpelle.

1.3 Question générale de recherche et objectifs

En conséquence, nous formulons notre question de recherche principale : *Quelle est la perception des parents élus concernant leur participation au processus décisionnel de leur conseil d'établissement?*

Voici les objectifs de notre recherche :

1. Identifier certaines caractéristiques des parents élus siégeant au sein des conseils d'établissement francophones du Québec.
2. Explorer la perception globale des parents élus à propos de leur école et du système scolaire québécois.
3. Explorer la perception des parents élus de leur contribution aux travaux de leur conseil d'établissement.
4. Apprécier l'influence que les parents élus croient avoir au sein du processus décisionnel de leur conseil d'établissement.
5. Identifier les motivations des parents élus à participer aux activités de leur conseil d'établissement.
6. Apprécier l'implication des parents élus concernant la gestion du projet éducatif, du plan de réussite et de la convention de gestion et de réussite éducative de leur école.

7. Explorer la perception des parents élus quant à la documentation qu'ils reçoivent comme gestionnaires.

Maintenant que nous avons déterminé ce que nous recherchons précisément en ayant formulé notre question de recherche principale et nos objectifs, il nous faut constituer un cadre théorique pertinent. Ce sera l'objet du prochain chapitre. Nous définirons les concepts pertinents à notre recherche. Que veulent dire les termes largement utilisés de déconcentration et de décentralisation? Quels sont les fonctions et les pouvoirs du conseil d'établissement? Quel est le rôle spécifique des parents? Et, finalement, comment se vit le partenariat?

CHAPITRE II

CADRE CONCEPTUEL

Ce deuxième chapitre délimite un cadre conceptuel menant au partenariat décisionnel souhaité par le législateur et définit le nouveau conseil d'établissement dans ses fonctions et ses responsabilités. Pour ce faire, il liste son vocabulaire propre et décrit le phénomène de décentralisation au Québec qui est à son origine et qui y restructure le réseau parental. Après avoir expliqué le nouveau rôle de la direction d'école, nous définissons le partenariat en général et le partenariat décisionnel en éducation en particulier (Saint-Pierre, 2001 et 2004). Par ailleurs, Boisclair (2004), Deslandes (2010) et Dumont (2006) nous permettent d'énumérer les conditions requises pour sa réussite.

2.1 Un vocabulaire commun

Au Québec, il y a trop souvent confusion de sens entre les appellations *école*, *centre* et *établissement*. L'*établissement* définit le : « lieu où l'on dispense un enseignement scolaire. Il existe différents noms d'établissements : école primaire, école secondaire, polyvalente, cégep, université, etc. » (Legendre, 2005, p. 617). L'*école*

s'occupe uniquement du préscolaire, du primaire et du secondaire, tel que le prescrit l'article 1 de la LIP. Quant aux *centres*, ils s'occupent de l'éducation permanente et de la formation professionnelle.

À propos du terme *parent*, l'article 13 de cette même loi le décrit ainsi : « le titulaire de l'autorité parentale ou, à moins d'opposition de ce dernier, la personne qui assume de fait la garde de l'élève » (Gouvernement du Québec, 2010b).

Par ailleurs, avant de caractériser le *projet éducatif*, il nous semble utile d'expliquer le concept de la gestion axée sur les résultats (GAR), principe reconnu mondialement. Il s'agit d'une approche de gestion, une méthode de travail qui respecte les quatre étapes suivantes : planifier, organiser, diriger et contrôler (Bouchard, 2005, p. 7). Elle a été définie par le Conseil du trésor du Québec en 2002 de la manière suivante :

La gestion axée sur les résultats est une approche de gestion fondée sur des résultats mesurables répondant aux objectifs et aux cibles définis préalablement en fonction des services à fournir. Elle s'exerce dans un contexte de transparence, de responsabilisation et de flexibilité quant aux moyens utilisés pour atteindre les résultats visés. (Secrétariat du Conseil du trésor, 2002, p. 9)

Précisons la nature du projet éducatif avec ce que le législateur a prévu en 1997 dans le texte suivant de l'article 37 de la LIP :

Le projet éducatif de l'école contient les orientations propres à l'école et les objectifs pour améliorer la réussite des élèves. Il peut inclure des actions pour valoriser ces orientations et les intégrer dans la vie de l'école. (Gouvernement du Québec, 2010b)

Il y a un lien évident ici entre le projet éducatif local et la gestion axée sur les

résultats (GAR), car l'adoption du projet éducatif doit être précédée d'une analyse de la situation de chaque école selon l'article 74 de la LIP. On rejoint ici la première étape de la GAR qui consiste à planifier aux fins de fixer des résultats précis à atteindre. Ces derniers sont mesurables, ciblés d'après les données obtenues lors de l'analyse de la situation et visent l'amélioration de la réussite de tous les élèves de l'établissement.

En résumé, le projet éducatif présente des orientations (champs d'action) et un ou des objectifs mesurables pour chacune de ces orientations. Quant aux autres étapes de la GAR (organiser, diriger et contrôler), le législateur a prévu leur réalisation à l'intérieur d'un plan de réussite.

On peut décrire le *plan de réussite* en mentionnant qu'il doit rendre concret, opérationnaliser le projet éducatif. En effet, la mise en œuvre du projet éducatif requiert une démarche étalée à l'intérieur d'une période de temps précise. C'est d'ailleurs ce que le législateur a statué dans l'article 37 de la LIP :

Le plan de réussite de l'école est établi en tenant compte du plan stratégique de la commission scolaire et comporte :

- 1° les moyens à prendre en fonction des orientations et des objectifs du projet éducatif notamment les modalités relatives à l'encadrement des élèves;
- 2° les modes d'évaluation de la réalisation du plan de réussite.

Cette étape : « permet de structurer et de répartir les ressources financières, humaines et matérielles en vue de réaliser les stratégies et les activités » (Bouchard, 2005, p. 7). Parmi cette liste, s'ajoutent dorénavant les ressources informationnelles, car les médias font partie de notre monde au quotidien.

Dans les faits, le plan de réussite énumère les tâches ou les actions à réaliser pour mettre en place chaque programmation ou chaque projet. Il prévoit aussi comment se vérifient et s'évaluent les cibles prévues, qui en sera le responsable et à quel moment cela se produira.

En résumé, nous avons défini les termes *école, centre et établissement*. Par la suite, le concept de gestion axée sur les résultats (GAR) a servi à mieux se faire une idée de la nature du *projet éducatif* et du *plan de réussite*.

2.2 Une gestion renouvelée en 1998 : la décentralisation

Comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent, l'instauration du conseil d'établissement a été l'objet de discussions ardues entre les principaux acteurs du réseau de l'éducation et venait d'une volonté gouvernementale de décentralisation de la gestion de ce réseau au Québec : « La résultante fut la création de conseils d'établissement où parents et personnel disposent d'un nombre égal de votes, la direction étant considérée comme un administrateur » (Deniger, 2002, p. 5).

Ce nouvel organisme a émergé à partir de deux constats :

d'abord qu'aujourd'hui, les modèles décentralisés sont plus fréquents que les modèles centralisés, ces derniers ayant tous procédé à une certaine forme de décentralisation depuis quelques années; ensuite que lorsque l'établissement prend des décisions, c'est surtout dans le domaine de l'organisation pédagogique qu'il le fait. (Marois, 1997b)

Dans ces circonstances, que veut dire le terme *décentralisation*? Pour le Grand dictionnaire terminologique de l'Office québécois de la langue française (2010), la

décentralisation est : « l'augmentation des pouvoirs et de l'indépendance des autorités subordonnées les rapprochant le plus possible des niveaux d'exécution. » Toutefois, toujours selon ce dictionnaire : « quand les pouvoirs sont accrus et que les liens de dépendance restent les mêmes, on est en présence d'une déconcentration. »

Selon Saint-Pierre et Brunet (2004, p. 15) : « Les organisations sont décentralisées dans la mesure où elles possèdent les compétences, des sources de financement et une structure d'autorité ». Ces auteurs ajoutent que : « le conseil d'établissement n'est pas une personne morale, donc n'est pas un organisme décentralisé tel que compris dans le langage juridique » (Saint-Pierre, Brunet, 2004, p. 57).

Mais pourquoi alors le discours politique parle-t-il de décentralisation? Celui-ci la présente comme le remède à une trop grande centralisation qui doit : « permettre des prises de décision plus près des citoyens, et en conséquence, mieux adaptées » (Rondeau, 1997, p. 1). En introduisant : « plus de flexibilité dans le système scolaire » (Rondeau, 1997, p. 1), la décentralisation fait la promotion de la démocratie scolaire. L'école n'a-t-elle pas maintenant « la responsabilité de la prestation des services éducatifs à fournir à ceux qui en ont le droit » (Brassard, 2004, p. 2)? Cela inclut notamment le projet éducatif, le régime pédagogique, les règles de conduite des élèves, les programmes locaux, le matériel didactique, la gestion du budget, l'utilisation de ses locaux, etc.

En pratique, s'il y a eu décentralisation plus ou moins poussée en faveur des établissements de la gestion administrative de l'éducation au Québec : « c'est une

autonomie restreinte et qui demeure fortement encadrée et contrôlée, aussi bien par la commission scolaire que par le pouvoir central » (Saint-Pierre, Brunet, 2004, p. 101). Cela est confirmé par plusieurs auteurs dont Brassard qui ajoute qu'elle est : « contrainte de bien des façons » (Brassard, 2004, p. 1).

Dans le respect de la nouvelle LIP, l'établissement est continuellement confronté au fait que l'exercice de ses pouvoirs doit se faire dans le respect « des encadrements nationaux tels les lois, les règlements, les politiques et les ententes conventionnelles » (Brassard, 2004, p. 4) quand ce n'est pas carrément de devoir rendre compte à la commission scolaire ou de recevoir son approbation. Cela fait en sorte de substituer aux priorités internes de l'établissement celles provenant d'acteurs extérieurs.

Legendre définit la décentralisation comme une : « attribution de responsabilités, de pouvoirs (incluant les moyens d'action) et d'activités spécifiques à des unités membre d'une entité sociale. La décentralisation au sens strict signifie que l'unité se voit confier des attributions et acquiert une existence juridique autonome » (Legendre, 2005, p. 347). En prenant connaissance de cette définition et en relisant Saint-Pierre et Brunet (2004) ainsi que Brassard (2004), nous comprenons qu'il n'y a pas eu de décentralisation véritable de la gestion du réseau scolaire québécois vers l'école.

2.3 La structure du réseau parental

La participation des parents à la gestion de l'éducation s'est développée graduellement. Elle s'exerce d'abord individuellement en assumant sa responsabilité

fondamentale d'aider son enfant à réussir à l'école. À un autre niveau, sa participation devient davantage collective en assistant aux activités spéciales de l'école, en participant aux consultations ou en agissant comme bénévole.

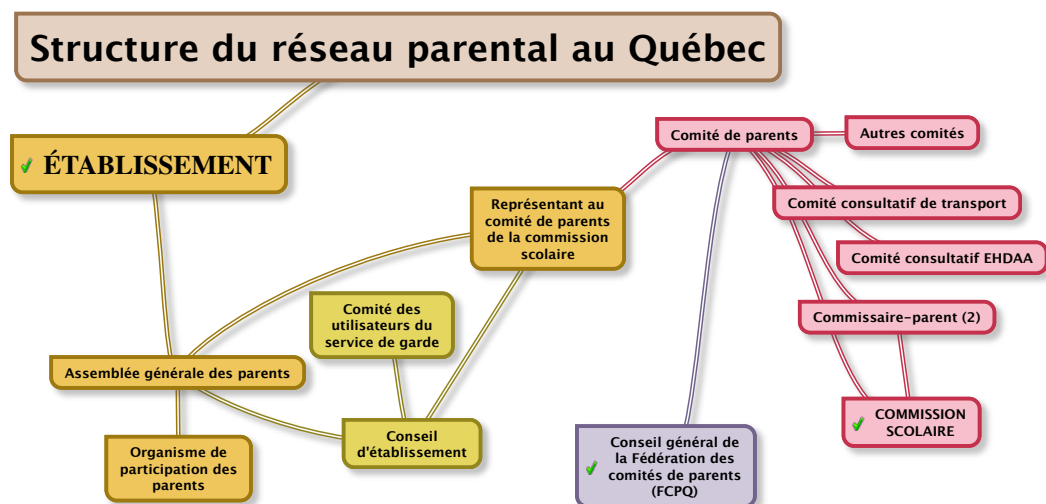
Plusieurs parents font un pas de plus en s'engageant dans les structures de participation prévues dans la LIP : l'*assemblée générale des parents* au début de l'année scolaire en est la porte d'entrée. Se faire élire au *conseil d'établissement* leur permet de participer aux décisions importantes concernant les élèves et l'école en général, d'autres s'engageront dans l'*organisme de participation des parents* (si l'assemblée générale décide d'en instituer un) pour rapprocher l'école de son milieu. Finalement, si une garderie scolaire est mise en place, les parents qui font garder leur enfant à l'école pourront participer au *comité des utilisateurs du service de garde*. Voilà ce qui concerne la participation directe à l'école.

Par la suite, le parent élu à son établissement scolaire peut accéder au comité de parents puis au conseil des commissaires de sa commission scolaire comme parent-commissaire. De là, éventuellement, il pourra participer au comité consultatif de transport, au comité consultatif des services aux élèves handicapés et aux élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage ou à d'autres comités du conseil des commissaires (gouvernance et éthique, finances, ressources humaines).

Au-delà de ce qui est prévu par la loi, les parents se sont eux-mêmes donné des moyens de représentation et de participation par leur Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ).

La figure suivante explique de manière visuelle le cheminement possible du parent à l'intérieur de la structure de participation parentale au niveau du Québec.

Figure 2.1 La structure parentale au Québec



2.4 Le conseil d'établissement : définition, composition, fonctions et pouvoirs

Successeur du conseil d'orientation et du comité d'école, le conseil d'établissement s'est vu octroyer certains pouvoirs appartenant auparavant à la commission scolaire, et ce, dans un nouveau cadre d'équilibre de représentation entre le personnel et les parents. Cette nouvelle structure reconnaît les membres du personnel comme des professionnels (c'est-à-dire ayant une obligation de consultation de la direction pour la préparation des propositions) et les parents comme des partenaires à part entière.

À partir de ses recherches, Saint-Pierre situe le nouveau contexte de

fonctionnement du conseil d'établissement comme suit :

[...] une structure administrative décisionnelle locale qui mise sur l'implication scolaire et sur la prise de décision communautaire en éducation. (MEQ, 1997) [...] dans le respect des savoirs et des expertises de chacun, nécessitant une attitude de dialogue où sur le concept d'empowerment (Blanchard, Carlos, Randolph, 1999) prend tout son sens. (rapporté par Saint-Pierre, 2001, p. 8)

En complément à Saint-Pierre, Legendre nous parle de la collégialité que l'on doit retrouver au sein de cet organisme :

Organisme décisionnel qui, par l'instauration d'une dynamique de gestion entre l'établissement et la commission scolaire, donne à l'école... les leviers nécessaires pour répondre aux besoins éducatifs de tous les élèves. Le conseil d'établissement exerce ses responsabilités dans la collégialité et le respect des compétences de chacune et de chacun. (Legendre, 2005, p. 283)

En instituant le conseil d'établissement, le législateur québécois a édicté par l'article 74 de sa LIP, en 1997, que son action principale devait se concentrer autour d'une démarche d'élaboration du projet éducatif où il :

analyse la situation de l'école, principalement les besoins des élèves, les enjeux liés à la réussite des élèves ainsi que les caractéristiques et les attentes de la communauté qu'elle dessert. Sur la base de cette analyse et en tenant compte du plan stratégique de la commission scolaire, il adopte le projet éducatif de l'école, voit à sa réalisation et procède à son évaluation périodique. (Gouvernement du Québec, 2010b)

Pour se conformer à cette tâche d'analyse de la situation de chaque établissement scolaire, le nouvel organisme se réfère au projet éducatif national et tient compte du plan stratégique de sa commission scolaire.

Quant à sa composition, d'après les articles 42 et 43 de la LIP, le conseil d'établissement compte un maximum de 20 membres. Le nombre de parents est égal au

nombre des membres du personnel de l'école (y compris ceux du service de garde).

Toutefois, l'adoption du projet de loi 35 en décembre 2001 par l'Assemblée nationale rompt l'équilibre de départ entre les parents et le personnel de l'école par l'ajout de deux élèves (avec droit de vote), là où l'on enseigne le deuxième cycle du secondaire et ce, malgré une recommandation divergente venant de la Fédération des comités de parents du Québec (Fédération des Comités de Parents du Québec, 2001, p. 13).

Il faut noter ici que la présence des parents est essentielle à la constitution et au fonctionnement du conseil d'établissement. En effet, selon l'article 52 de la LIP : « Faute par l'assemblée des parents convoquée en application de l'article 47 d'élire le nombre requis de représentants des parents, le directeur de l'école exerce les fonctions et pouvoirs du conseil d'établissement ».

Le législateur a établi, par l'article 61 de cette même loi, un double quorum en faveur des parents en précisant que : « Le quorum aux séances du conseil d'établissement est de la majorité de ses membres en poste, dont la moitié des représentants des parents. » (Gouvernement du Québec, 2010b)

Quant à la présidence, l'article 56 précise que « Le conseil d'établissement choisit son président parmi les représentants des parents qui ne sont pas membres du personnel de la commission scolaire. » (Gouvernement du Québec, 2010b)

En résumé, le tableau suivant explique d'une manière abrégée la situation vécue en 2012 quant à la composition du conseil d'établissement, la durée du mandat de chacun et leur droit de vote.

Tableau 2.1 Composition du conseil d'établissement²

Groupe d'élus	Nombre	Mandat	Vote
Parents	Minimum de quatre (4) parents	Deux années	Oui
Personnel	Minimum de quatre membres (au moins deux enseignants)	Une seule année	Oui
Élèves (si l'école dispense le deuxième cycle du secondaire)	Deux membres	Une seule année	Oui
Service de garde (si le service existe à l'école)	Un seul membre (celui-ci est alors inclus dans le personnel de l'école).	Une seule année	Oui
Communauté	Deux membres	Une seule année	Non

À l'inverse de la croyance populaire, le conseil d'établissement n'est pas un conseil administration comme on en rencontre un habituellement, c'est-à-dire élisant un exécutif hiérarchique : président, vice-président, trésorier, secrétaire, administrateur ou membre. Il n'y a qu'un président au conseil d'établissement et des membres.

Le législateur québécois a réparti les fonctions et les pouvoirs du conseil d'établissement à l'intérieur de quatre grands titres : ses pouvoirs généraux, les services éducatifs, les services extra scolaires et les ressources matérielles et financières. On retrouve à l'Annexe L quatre tableaux présentant le partage des fonctions et pouvoirs de chacun de ces titres (les services éducatifs et extra scolaires étant regroupés).

² D'après l'article 42 de la LIP

Pour la gouvernance de cette structure, les membres deviennent des partenaires où l'on privilégie : « la mise en commun et le partage de compétences différenciées plutôt que l'appropriation du pouvoir » (Marois, 1997e). Ceci signifie : « l'exercice d'un pouvoir en collégialité dans le respect des compétences de chacun visant un objectif partagé : la réussite des élèves » (Ministère de l'Éducation, 2004a).

La mise en œuvre de ces fonctions et de ces pouvoirs s'exerce de différentes manières : « Chaque façon, chaque pouvoir du conseil est défini différemment par la Loi qui, pour ce faire, utilise des termes différents. Il importe de bien en saisir le sens. Cette diversité n'a qu'un objectif : respecter les responsabilités confiées aux différents groupes concernés par l'école. » (Ministère de l'Éducation, 2004b, p. 9)

Dans les faits, passons en revue la démarche de mise en œuvre des fonctions et des pouvoirs du conseil d'établissement à la lumière de ce que le législateur a prévu :

Le conseil peut *adopter* certaines propositions qui relèvent de sa responsabilité. Dans ce cas, il peut les modifier en tout ou en partie (Ministère de l'Éducation, 2004b, p. 9). Mais, en réalité, seulement quatre fonctions ou responsabilités peuvent faire l'objet d'une telle adoption lors des rencontres du conseil d'établissement : le projet éducatif de l'école, le budget de l'école, le budget de son fonctionnement propre et son rapport annuel.

Le conseil peut *approuver* d'autres propositions qui relèvent de sa responsabilité. Dans ce cas, il a le choix de les accepter telles quelles ou les refuser, mais sans aucune

possibilité de changement tel que confirmé par le MEQ : « Le conseil d'établissement approuve ou non ce genre de propositions, mais ne peut les modifier. » (Ministère de l'Éducation, 2004b, p. 9)

L'exercice de la majorité de ses fonctions et de ses pouvoirs fait partie de cette dernière catégorie : le plan de réussite, la convention de partenariat et de réussite éducative, l'application du régime pédagogique, les activités éducatives hors horaire ou hors école, les services complémentaires, l'enrichissement et l'adaptation des programmes d'études, le temps alloué à chaque matière, l'encadrement des élèves, les règles de conduite des élèves et les mesures de sécurité, l'utilisation des locaux de l'école, la liste du matériel des élèves (Gouvernement du Québec, 2010b).

Que ce soit pour une adoption ou une approbation, le directeur de l'école a la responsabilité de consulter au préalable les membres du personnel; celui-ci amène par la suite les propositions élaborées en coopération avec eux au conseil d'établissement.

Par ailleurs, quand le conseil d'établissement *convient* : « avec la commission scolaire des modalités d'organisation de services » (Ministère de l'Éducation, 2004b, p. 10), ces conventions portent sur les éléments suivants : la surveillance à l'heure du dîner, le service de garde, les services extrascolaires, la mise en commun de biens, les services ou les activités avec d'autres établissements.

En plus : « Le conseil est obligatoirement *consulté* par la commission scolaire et le directeur sur certains points de fonctionnement de l'école » (Ministère de l'Éducation,

2004b, p. 10) quand il s'agit des éléments suivants : l'acte d'établissement, la sélection de la direction, le choix des manuels scolaires et le matériel didactique et les besoins de l'école relatifs aux biens et immeubles. Puis : « Le conseil est simplement *informé* des décisions par la direction de l'établissement » (Ministère de l'Éducation, 2004b, p.10) lorsqu'il s'agit des thèmes ci-après : les programmes d'études locaux, l'évaluation des apprentissages, les règles de classement des élèves, les nouvelles méthodes pédagogiques et les critères d'inscription des élèves.

La LIP prévoit aussi que plusieurs éléments relèvent de sa propre initiative en tant que gestionnaire : Le conseil doit *informer* la communauté des services offerts par l'école et rendre compte de leur qualité (article 83). Il peut *consulter* sur tout sujet relatif aux services éducatifs, notamment sur le bulletin et sur les autres modalités de communication (article 89.1). Notons ici que cet article ajouté en 2006 est toujours en vigueur malgré l'instauration du bulletin unique.

Quant à son fonctionnement particulier, il s'acquitte des responsabilités suivantes : établir ses propres règles de régie interne (article 67), ordonner son agenda (article 67), fournir tout renseignement à la commission scolaire (article 81) et solliciter ou recevoir des dons, legs, subventions ou contributions financières (article 94).

Finalement, le conseil d'établissement doit fonctionner à l'intérieur du cadre légal qui lui est propre et se limiter à celui-ci. Il doit agir conformément à la LIP afin d'éviter de s'immiscer dans les fonctions et les responsabilités de la commission scolaire ou du directeur de l'école.

2.5 La nouvelle direction d'école

De personne déléguée par l'autorité d'une commission scolaire pour gérer un établissement, la nouvelle direction d'école devient un administrateur devant travailler dans un contexte de collaboration, de coopération, de consultation et d'équilibre. Si elle est toujours nommée par la commission scolaire et que son supérieur immédiat demeure le directeur général, elle applique maintenant parallèlement les décisions de la commission scolaire et du conseil d'établissement. Voici comment Legendre explique la situation de la nouvelle direction d'école :

Personne responsable de la gestion d'un établissement d'enseignement de l'ordre primaire ou secondaire. Celle ou celui que la commission nomme dans une école ou centre pour y exercer l'autorité. Le rôle du directeur ou de la directrice d'un établissement d'enseignement comporte deux volets : premièrement, l'aspect pédagogique et, deuxièmement, l'aspect administratif. De la personnalité, de la compétence, du dynamisme et du leadership du directeur ou de la directrice dépend directement la qualité d'un établissement d'enseignement. (Legendre, 2005, p. 420)

Mais qu'en est-il exactement? Le texte suivant en résume l'essentiel. Il s'agit d'une synthèse des articles concernant cette fonction dans la LIP.

D'entrée de jeu, le législateur écrit que le directeur de l'école est nommé par la commission scolaire selon les critères de sélection qu'elle établit après consultation du conseil d'établissement (article 96.8). Il s'assure de la qualité des services éducatifs dispensés à l'école et en assure la direction pédagogique et administrative (article 96.12).

On y mentionne ensuite que le directeur de l'école assiste le conseil d'établissement dans l'exercice de ses fonctions et de ses pouvoirs (article 96.13),

coordonne l'analyse de la situation de l'école de même que l'élaboration, la réalisation et l'évaluation périodique du projet éducatif; également, il coordonne l'élaboration, la révision et l'actualisation du plan de réussite; il s'assure de l'élaboration des propositions qu'il doit soumettre à l'approbation du conseil d'établissement; il s'assure que le conseil d'établissement reçoit les informations nécessaires avant d'approuver les propositions; il favorise la concertation entre les parents, les élèves et le personnel et leur participation à la vie de l'école et à la réussite et il informe régulièrement le conseil d'établissement des propositions qu'il approuve.

Parmi ses tâches, le directeur de l'école participe aux séances du conseil d'établissement, mais sans droit de vote (article 46). Il est de sa responsabilité de s'assurer que les élèves fréquentent assidûment l'école (article 18). Il établit un plan d'intervention adapté aux besoins de l'élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. Il voit à la réalisation et à l'évaluation périodique de ce plan d'intervention et en informe régulièrement les parents (article 96.14).

Plusieurs de ses responsabilités concernent les services éducatifs. Ainsi, selon l'article 96.15, il approuve les programmes d'études locaux; les critères relatifs à l'implantation de nouvelles méthodes pédagogiques; le choix des manuels scolaires et du matériel didactique; les normes et les modalités d'évaluation des apprentissages de l'élève; les règles pour le classement des élèves et le passage d'un cycle à l'autre au primaire.

Pour chaque catégorie du personnel et pour les besoins de perfectionnement de

celui-ci, le directeur fait part à la commission scolaire des besoins de son école (article 96.20).

Le directeur gère le personnel de l'école et détermine les tâches et responsabilités de chaque membre du personnel. Il voit à l'organisation des activités de perfectionnement (article 96.21). Il gère aussi les ressources matérielles de l'école et en rend compte à la commission scolaire (article 96.23).

Le directeur communique à la commission scolaire les besoins de l'école en biens et services, ainsi que les besoins d'amélioration, d'aménagement, de construction, de transformation ou de réfection des locaux ou des immeubles mis à la disposition de l'école (article 96.22).

En ce qui concerne le budget annuel de l'école, le directeur le soumet au conseil d'établissement pour adoption, en assure l'administration et en rend compte au conseil d'établissement (article 96.24).

Finalement, la commission scolaire doit instituer un comité consultatif de gestion au sein duquel siège le directeur d'école (article 183). Il y participe à l'élaboration du plan stratégique, des politiques et des règlements de la commission scolaire (article 96.25). Il exerce aussi les fonctions et pouvoirs que lui délègue le conseil des commissaires. À la demande de la commission scolaire, il exerce des fonctions autres que celles de directeur d'école (article 96.26).

2.6 Le partenariat en éducation

2.6.1 Définition

Le terme « partenaire » a été utilisé à maintes reprises lors des commissions parlementaires précédant l'adoption de la LIP en 1997, et ce, dans le contexte nouveau de la gestion des écoles primaires et secondaires au Québec. Ce mot : « vient du vieux français « parçonner » qui signifie « co-partager ». Le mot lui-même « partenaire » apparaît au XIII^e siècle, dans les domaines du jeu, du sport et de la finance » (Tschoumy, 1996, p. 11).

Le partenariat est en France un terme récent : « Il n'entre dans le dictionnaire qu'en 1987 » (Landry et Serre, 2004, p. 62). Une revue de la littérature en Amérique du Nord nous apprend que ce n'est qu'à partir de 1990 que l'on note une production d'ouvrages sur le terme de *partnership*.

Au Québec, en l'année 1986, l'on signale le premier texte en langue française traitant du partenariat et il porte sur des aspects économiques et politiques (Desroches, 1986, rapporté par Landry et Serre, 1994, p. 9). En définitive, ce n'est qu'en 1993 que les recherches de Bouchard (titre du volume : *Modèles éducatifs des mères*) : « utilisent le concept de partenariat en éducation, autant aux États-Unis qu'au Québec » (Rapporté par Landry et Serre, 1994, p. 16). Depuis, ce mot semble être utilisé à l'intérieur de plusieurs contextes et avec plus ou moins de nuances autant en politique, en économie, en formation qu'en éducation.

Nous avons retrouvé plusieurs définitions dans la littérature touchant le concept de partenariat, mais plus précisément dans le secteur qui nous concerne, soit celui de l'éducation. Le tableau suivant en liste quelques-unes :

Tableau 2.2 Différentes définitions du partenariat en éducation

Auteurs	Définitions
Conseil supérieur de l'éducation, 1995, p. 23	Le partenariat résulte d'une entente entre des parties qui entretiennent des rapports égaux dans le traitement d'un même objet, tout en respectant les prérogatives et la mission de chacun, et qui mettent en commun des ressources complémentaires (financières, matérielles ou humaines), en vue de la réalisation d'une action commune... au bénéfice d'individus, de communautés ou d'organisations.
Henripin, 1994, p. 29 rapporté par Tremblay, 2003, p. 194	Le partenariat est une relation équitable établie entre plusieurs parties ayant chacune sa mission propre en vue de travailler en étroite collaboration à la réalisation d'un objectif commun. Cela suppose une définition claire des rôles et des responsabilités des partenaires, le partage d'un minimum de valeurs communes sur lesquelles vont s'appuyer les actions et un bénéfice retiré par chacun des partenaires en contrepartie de ses contributions.
Frank et Smith, 1997, p. 16 rapporté par Belhumeur, 2006, p. 4	Le partenariat est une relation dans laquelle au moins deux parties ayant des objectifs compatibles s'entendent pour travailler en commun, partager les risques ainsi que les résultats ou les gains.
Moscovici (1992) rapporté par Marzougui et Hamdi (2004, p. 2)	Le partenariat est un construit fondé sur le consensus.
Colloque de l'INRP (1993) rapporté par Merini (2001, p. 2)	Le minimum d'action commune négociée visant à la résolution d'un programme reconnu commun.
Ministère de l'Éducation (1999) rapporté par Saint-Pierre (2004, p. 120)	L'exercice d'un pouvoir en collégialité dans le respect des compétences de chacun visant un objectif partagé : la réussite des élèves.

Auteurs	Définitions
Saint-Pierre (2001, p. 307)	Le concept de partenariat « inclut la notion de pouvoir, d'influence, de leadership, de concertation, d'intérêt et d'idéologie. »

Ayant pris connaissance de ces définitions, il se dégage quelques éléments communs permettant de proposer notre propre définition. Retenons prioritairement que le véritable partenariat en éducation requiert au départ la mise en commun de ressources pour atteindre **des objectifs communs ou des objectifs compatibles** : en pratique, dans le cas des conseils d'établissement, le projet éducatif cible la réussite des élèves. Dans ces circonstances, **la relation des partenaires est basée sur des rapports égaux, collégiaux et consensuels.**

Évidemment, il convient de **respecter la mission et le rôle spécifique de chacun des partenaires**, car il ne s'agit pas d'égalité des partenaires, mais d'égalité dans leur engagement. En effet, chacun : « conserve sa propre identité » (Boisclair, 2004, no 12).

Ce respect mentionné précédemment fait l'objet d'une attention particulière de la part du législateur, ainsi que le texte suivant le rapporte :

Certes, il y aura un apprentissage à faire pour tous les membres du conseil d'établissement, celui de la solidarité éducative. Celle-ci passe par le respect des compétences respectives qui nous permet d'accueillir ce que l'autre peut nous apporter : son expertise, son expérience, sa passion, sa culture et son engagement. Cette solidarité passe aussi par le dialogue, le débat et la décision collégiale qui intègrent les préoccupations de chacune et chacun. (Assemblée nationale du Québec. (Marois, 1997a)

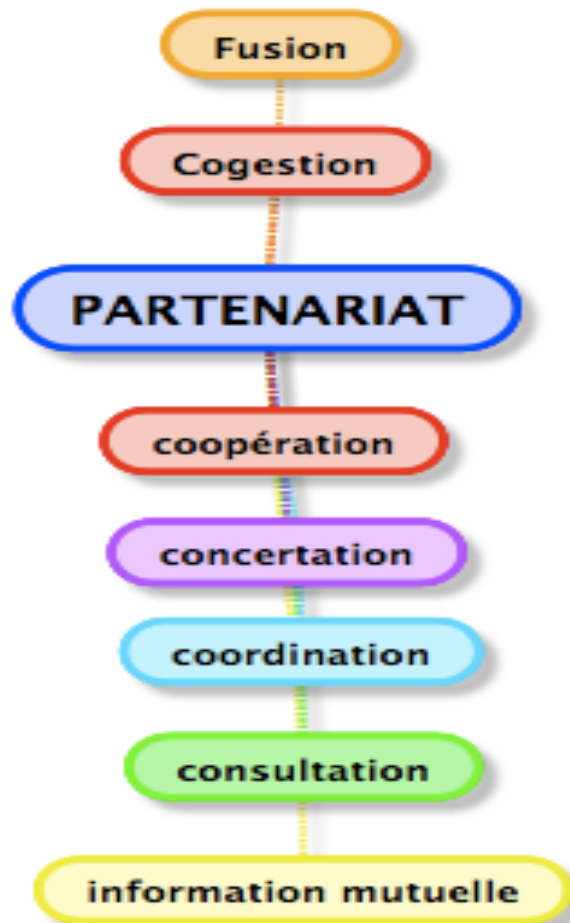
Finalement, le véritable partenariat présuppose la mise en commun des ressources

de chacun, à la mesure de ses possibilités.

2.6.2 Les niveaux de partenariat

Pour Landry et Serre (1994, p. 12), le partenariat est un : « mode de collaboration entre des organisations ». Il peut être vu comme un processus ou un produit, que ce soit dans le champ relationnel ou dans le champ consensuel. D'une façon encore plus précise, ces mêmes auteurs (1994, p. 14) situent le partenariat comme l'une des diverses formes de la collaboration, ainsi que l'explique la figure suivante :

Figure 2.2 Place du partenariat dans l'échelle de la collaboration³



Nous constatons ici que l'information n'est qu'un premier stade de la collaboration et que la cogestion se situe à l'autre extrémité.

On retrouve plusieurs avantages au partenariat. Il permet notamment de trouver des solutions créatrices, d'améliorer les communications et de susciter la collaboration (Boisclair, 2004, p. 13).

³ D'après Landry et Serre, 1994, p. 14

Mais il peut aussi avoir quelques inconvénients. Notamment, il alourdit le processus de résolution de problèmes ou de prise de décisions. De même, les principaux acteurs concernés peuvent relever de niveaux d'autorité différents (Boisclair, 2004, p. 14).

En résumé, dans le contexte d'un conseil d'établissement, l'axe école-famille-communauté se retrouve autour d'un projet commun aux fins d'assurer la réussite de chacun des élèves de leur établissement scolaire. Mais qu'en est-il du processus de décision menant à ce but? Comment s'assurer du respect des compétences des uns et des autres? Comment réussir à être complémentaires dans l'action sans être égalitaires? C'est ce que la prochaine partie de ce chapitre approfondira.

2.7 Le partenariat décisionnel en éducation

Conséquemment à leurs nouvelles obligations, les pouvoirs scolaires sont dorénavant orientés vers une structure administrative décisionnelle locale qui mise sur l'implication scolaire et sur la prise de décision communautaire en éducation : « Le travail d'équipe et la prise de décision consensuelle impliquent dorénavant un plus grand nombre de personnes » (Saint-Pierre dans Boisclair et Dallaire, 2008, p. 304). C'est ainsi que l'on parle maintenant de gestion participative, voire partenariale.

Avant même de parler de partenariat décisionnel, il nous semble pertinent de mentionner que le législateur n'a pas utilisé explicitement ce terme dans le texte de projet de loi menant à la création du nouveau conseil d'établissement en 1997.

Toutefois, l'esprit de ce concept se retrouve à l'intérieur des discours en commission parlementaire de l'Assemblée nationale de la ministre de l'Éducation en 1997, madame Pauline Marois, devant amener le dépôt de la LIP et l'instauration du conseil d'établissement. Celle-ci y a notamment énoncé : « que l'expertise de chaque partenaire soit considérée au moment du partage des responsabilités » (Marois, 1997a).

Marjolaine St-Pierre a écrit que le *partenariat décisionnel* : « est encore peu défini et qu'il engendre une confusion de sens, même si dans la pratique éducative les exercices de partenariat sont fréquents et souvent très fructueux » (Saint-Pierre, 2001, p. 306).

Saint-Pierre explique ensuite que l'on : « retrouve à la base du partenariat décisionnel le concept de concertation en tant que processus formel de gestion et de coordination partagé par les membres impliqués dans sa poursuite » (Saint-Pierre, 2001, p. 308). Le partenariat décisionnel se définit alors comme un : « nouveau mode de gestion axé sur la participation et le concept de coleadership » (Saint-Pierre, Brunet, 2004, p. 124) :

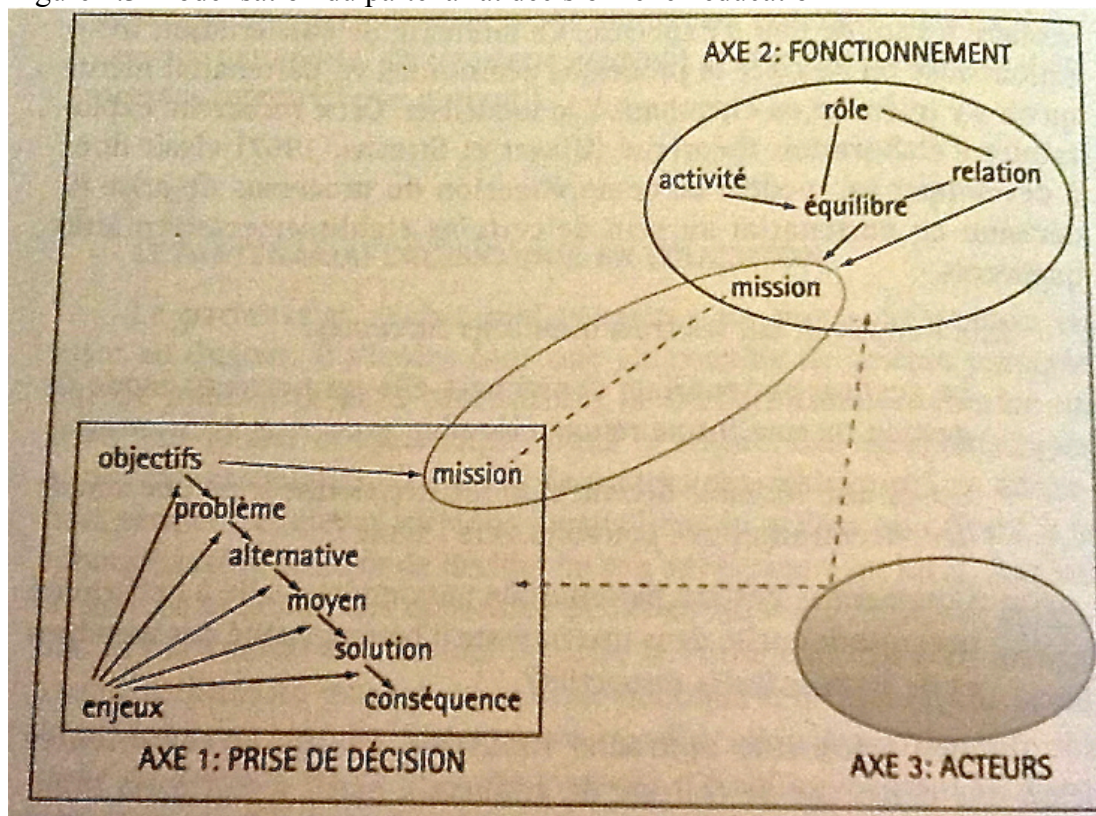
Dans cet esprit, la concertation engendre une répartition équitable des responsabilités et des mandats entre les partenaires. Elle crée un climat organisationnel d'ouverture et d'échange et favorise l'implication active des membres dans le processus de gestion. La prise de décision, la préparation de l'action et la réalisation d'opérations concertées en constituent les phases essentielles. (Saint-Pierre, 2001, p. 308)

Ainsi se définit le partenariat décisionnel.

2.7.1 Modélisation du processus de partenariat décisionnel des conseils d'établissement

Pour Marjolaine Saint-Pierre, le partenariat décisionnel se modélise à partir de trois axes principaux : le processus de prise de décision, son fonctionnement et ses acteurs. Ainsi que nous le montre la figure suivante, un point commun rejoint ces différents axes : la mission de l'organisation.

Figure 2.3 Modélisation du partenariat décisionnel en éducation⁴



Reprenons un par un les axes de ce modèle. Le premier, l'axe de la prise de décision, correspond à un cycle de gestion. À ce sujet, notons qu'il y a ici ressemblance entre les points de vue de Bouchard (2007, p. 7), Pelletier (1997) et Saint-Pierre.

⁴ Source : Saint-Pierre dans Boisclair et Dallaire, 2008, p. 308

Le deuxième axe concerne le fonctionnement du conseil d'établissement. Dans la figure précédente, nous observons qu'un équilibre existe entre l'activité en partenariat, le rôle de chacun des partenaires et la relation entre eux. Il s'agit là d'une condition essentielle à l'atteinte de la mission du conseil d'établissement dans un cadre partenarial.

Finalement, le troisième axe renvoie aux acteurs du conseil d'établissement que nous connaissons déjà : parents, personnel, direction, élèves et communauté.

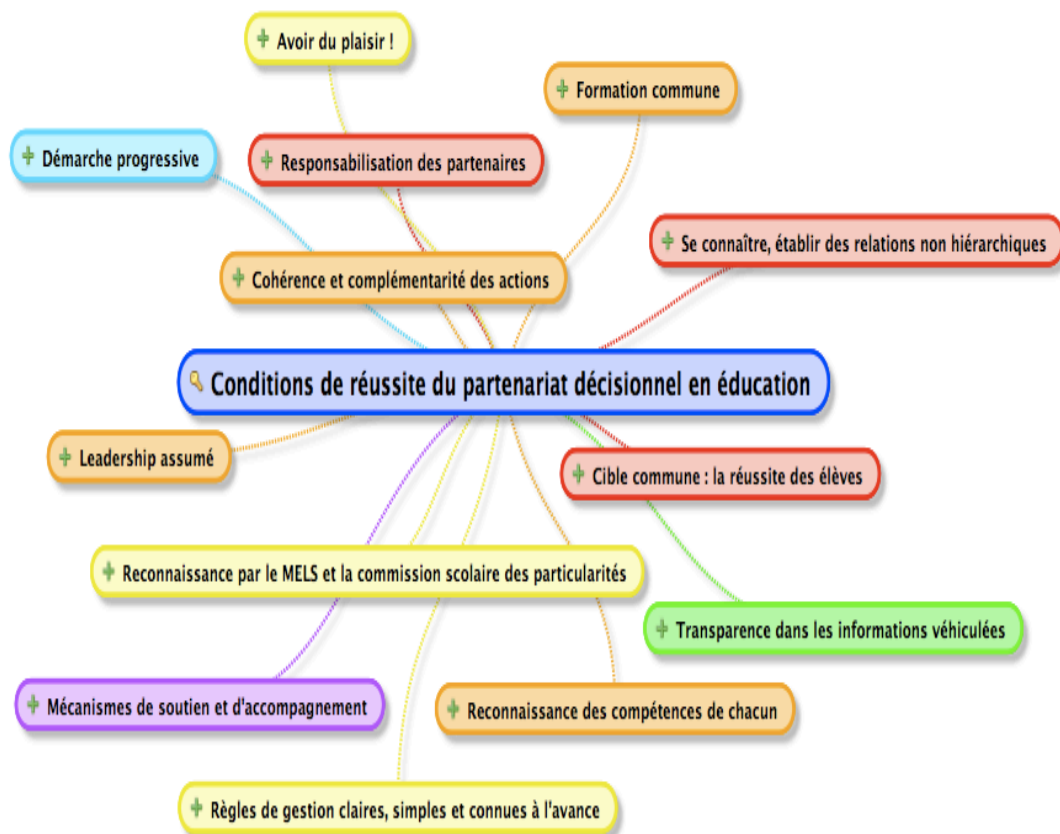
Dans le contexte des conseils d'établissement, nous croyons que ce modèle pourrait être enrichi en indiquant la nature de la relation partenariale qui doit être égalitaire, consensuelle et collégiale et en précisant que l'activité peut se manifester par une convention, une approbation, une adoption, une information ou une consultation.

2.7.2 Les conditions de réussite du partenariat décisionnel en éducation

En raison de sa nature même, la mise en œuvre du partenariat en général exige plusieurs conditions afin d'assurer sa réussite. Il en est de même pour le partenariat décisionnel en éducation. Que faut-il donc pour que chaque personne engagée dans cette démarche s'y retrouve pleinement comme partenaire?

À partir de nos lectures précédentes et de notre expérience professionnelle, et en se référant notamment à Boisclair (2004), Deslandes (2010) et Dumont (2006), nous proposons dans la figure suivante l'essentiel de ce nous croyons être les conditions de réussite d'un partenariat décisionnel en éducation.

Figure 2.4 Les conditions de réussite du partenariat décisionnel en éducation



Dans les pages suivantes, reprenons un à un les éléments de cette figure.

Avoir du plaisir

Il est de premier plan que chaque personne qui participe comme parent élu à la gestion du conseil d'établissement y trouve du plaisir. En effet, on associe la motivation au plaisir. Celui-ci est engendré par des réussites, mêmes minimes, et des relations satisfaisantes.

Se connaître, établir des relations non hiérarchiques

Derrière chacun des partenaires se retrouve une personne humaine avec ses émotions, son expérience, sa culture et ses croyances. On ne peut faire abstraction de la relation entre les personnes qui se bâtit à l'intérieur d'un groupe. Il faut prendre le temps de la construire, de la connaître et la reconnaître, voire de l'apprivoiser. Pour cela, il faut être sensible à ce que les autres vivent, à ce qu'ils font et la manière dont ils le font.

À l'intérieur du partenariat décisionnel en éducation et en cohérence avec notre définition, les relations interpersonnelles existent d'égal à d'égal, sans hiérarchie.

Quant à la présence de tensions, voire de conflits, elle nous apparaît nécessaire, pour ne pas dire indispensable à l'occasion, car cette conjoncture : « impose la collaboration comme mode de gestion des conflits par la volonté de résoudre les problèmes et les désaccords comme des défis à relever » (Thomas, 1996, cité dans Morgan, 1999 et rapporté par Saint-Pierre, 2001, p. 309).

Formation commune

À l'intérieur d'un système aussi complexe que celui de l'éducation, avec ses lois, ses politiques, sa structure, son fonctionnement, sa reddition de comptes, il convient de manière obligée que chacun reçoive une formation et une information commune. En ce sens, tous les partenaires du conseil d'établissement devraient y participer. N'est-il pas nécessaire que chacun puisse bien délimiter ses propres fonctions et responsabilités.

Transparence dans les informations véhiculées

C'est une vérité de La Palice que d'affirmer que chaque partenaire doit disposer de l'information pertinente à l'exercice de ses fonctions et de ses responsabilités. Toutefois, autant l'absence ou le manque d'informations peut-être nocif, autant l'excès ou la noyade dans une surabondance de celles-ci peut être malsain.

Cible commune : la réussite des élèves

Nous avons expliqué précédemment que tout partenariat requiert une cible commune, un projet collectif. Ainsi que l'a établi le législateur dans la LIP, c'est par la construction d'une vision partagée autour du projet éducatif que la notion de partenariat prend tout son sens dans le contexte de l'école québécoise d'aujourd'hui. A priori, cela signifie que les partenaires accordent à cette tâche le même sens, la même compréhension. Nous attribuons à cet élément la plus haute priorité, car, sans lui, tout le reste peut devenir source d'incohérence, de distraction, voire même de divisions. On peut parler ici de communauté dans l'apprentissage et dans l'action.

Cohérence et complémentarité des actions

Il s'agit ici : « d'établir des priorités et d'arrêter des choix en vue de l'atteinte d'objectifs » (Saint-Pierre, Brunet, 2004, p. 130). À quoi cela sert-il d'établir des orientations et des objectifs pour la réussite des élèves (le projet éducatif) si les objets de décisions qui suivent par après ne prévoient pas, par extension, la cohérence de ces

orientations et de ces objectifs à la gestion globale de l'établissement?

Parallèlement, toutes les autres décisions du conseil d'établissement, notamment celles concernant le plan de réussite et la convention de gestion et de réussite éducative, s'inscrivent en cohérence avec le projet éducatif.

Reconnaissance par le MELS et la commission scolaire des particularités

Si chaque établissement scolaire, par son projet éducatif, établit ses propres orientations et ses propres objectifs, celui-ci ne pourra s'actualiser que si les différents niveaux hiérarchiques en reconnaissent les particularités. Fondamentalement, à quoi sert cet exercice si cette reconnaissance n'existe pas?

Leadership assumé

Le bon fonctionnement d'une organisation requiert qu'un leadership énergique soit présent autour de la table de discussions. Celui-ci s'assure que l'ensemble des conditions de réussite du partenariat soit respecté. Il ne s'agit plus d'une autorité hiérarchique, mais d'un pilotage qui favorise les alliances et les mises en commun tout en ramenant à l'essentiel, lorsque requis.

Revenant au sujet des conflits, une opposition mal gérée aura des impacts négatifs sur le groupe. À l'inverse, une mésentente bien gérée aura des impacts productifs et améliorera la cohésion du groupe, stimulera l'innovation, permettra la créativité, responsabilisera chaque individu et encouragera la recherche d'une meilleure

solution. Le leadership ne saurait être immobile, mais proactif.

À l'intérieur d'un conseil d'établissement, il faut reconnaître non seulement le leadership de la direction mais celui tout aussi important de la présidence. En pratique, les deux doivent constituer un duo complice.

Règles de gestion claires, simples et connues à l'avance

D'une manière complémentaire à la condition précédente, la direction et la présidence veillent à ce que le conseil d'établissement établisse ses règles de régie interne, les tienne à jour et, surtout, les fasse appliquer à chaque réunion. Le laisser-faire, la non-intervention amènent à des pertes de temps, mais bien plus, à des pertes de sens.

Démarche progressive

Le partenariat décisionnel en éducation suppose explicitement qu'il s'insère à l'intérieur d'une démarche progressive, voire évolutive. En effet, l'analyse de situation est associée à une démarche d'évaluation et de reddition de comptes, démarche qui suppose de tenir compte des changements qui surviennent au fur et à mesure que les actions implantées modifient la situation reconnue précédemment par l'analyse.

Cela signifie aussi que des échecs peuvent survenir. Ce sera alors l'occasion d'un nouvel apprentissage, d'une meilleure compréhension de sa situation.

Mécanismes de soutien et d'accompagnement

Les démarches techniques menant à la rédaction, à la mise en œuvre et à l'évaluation du projet éducatif, du plan de réussite et de la convention de gestion et de réussite éducative nécessitent une certaine modélisation. Avec les années, les règlements, les politiques, les mesures de toutes sortes provenant du MELS ou des commissions scolaires se sont multipliés. Dans ce contexte, il est nécessaire que des mécanismes de soutien et d'accompagnement fassent en sorte que l'on s'assure du respect des cadres de référence législatifs et réglementaires tout en permettant à chaque établissement scolaire de prendre ses propres décisions et de mener ses propres actions.

Responsabilisation des intervenants

Donner plus de liberté à un organisme signifie que celui-ci doit rendre compte de ses actions. Le législateur a prévu que le conseil d'établissement informe sa communauté des services offerts par son école, de son projet éducatif et de son plan de réussite. En même temps, il doit rendre compte de la qualité des services offerts par l'école et de l'évaluation de la réalisation de son plan de réussite. Il doit aussi en informer le personnel de l'école. Ce faisant, le législateur mise sur la responsabilisation de tous les acteurs et la transparence de leurs démarches.

Reconnaissance des compétences de chacun

Chacun des partenaires, par son expertise et ses compétences diversifiées, apporte sa contribution à l'ensemble du groupe puisque le partenariat répond à une logique d'enrichissement des uns par les autres. Les partenaires doivent participer activement à la prise de décisions. Par conséquent, ce partenariat dans la prise de décision que l'on nomme *partenariat décisionnel* se révèle être plus exigeant que les modes de gestion des écoles vécus antérieurement au Québec qui étaient centrés principalement sur la consultation.

En conclusion de ce chapitre consacré à la définition du cadre conceptuel théorique de notre essai, nous retenons que l'instauration du conseil d'établissement dans les écoles québécoises en 1998 constitue un changement réel dans la manière de faire et d'agir pour tous les partenaires de la gestion de l'éducation. Pour les parents, la circulation de l'information et leur apport tangible à la table de discussions devient une prémisses incontournable de l'apprentissage de ce nouveau mode de gestion.

Dans le chapitre qui suit, nous présenterons la démarche utilisée pour recueillir, analyser et traiter les données recueillies sur le terrain. Ce sera notre démarche méthodologique.

CHAPITRE III

MÉTHODOLOGIE DE NOTRE RECHERCHE

Ce chapitre décrit la démarche méthodologique de ce projet de recherche. Dans la première partie, nous définissons le type de recherche. La deuxième partie présente les techniques de collecte de données : l'administration d'un questionnaire et l'animation d'un groupe de discussion.

3.1 Notre type de recherche

3.1.1 Une recherche exploratoire

L'objectif principal de cette recherche est de décrire et comprendre la perception des parents élus en ce qui concerne leur participation au processus décisionnel de leur conseil d'établissement. Notre recherche est de type exploratoire puisqu'elle : « souhaite trouver des choses plutôt que de prouver des choses » (Van der Maren, 1996, p. 13).

Pour sa part, Legendre (1995, p. 1081) définit la recherche exploratoire comme

une : « recherche souple dont le but est d’obtenir une compréhension préliminaire et descriptive d’une situation en vue de préciser une première problématique, d’émettre intuitivement des hypothèses et d’évaluer la pertinence d’études ultérieures plus systématiques ». Telle est notre intention.

3.1.2 L’engagement du chercheur

La présente recherche s’inscrit dans le cadre de notre candidature à la maîtrise en éducation. Cette démarche a été entreprise dans un premier temps en 1994, alors que nous étions directeur d’école au secondaire, puis directeur au primaire jusqu’en 1998 et elle a été interrompue de 1998 à 2006. À la retraite officielle de cette fonction depuis décembre 2006, nous avons décidé de terminer nos cours et de rédiger le présent essai en septembre 2009.

En même temps, nous continuons occasionnellement de nous impliquer en gestion de l’éducation par l’accompagnement ou la formation de directions d’établissement. Toutefois, ce qui retient davantage notre temps et notre intérêt, c’est la formation des parents siégeant au sein d’un conseil d’établissement, d’un organisme de participation des parents (OPP) ou d’un comité de parents. Nous agissons comme travailleur autonome pour la Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ). Durant ces dernières années, et dans le cadre de cet engagement, nous avons rencontré des dizaines de parents dans sept régions administratives du Québec.

Le choix de notre question de recherche est lié à notre travail de formateur. Nous

désirons profiter de notre candidature à la maîtrise en éducation pour examiner plus à fond les propos que nous entendons des parents et mener une réflexion sur la place de ceux-ci à l'intérieur des conseils d'établissement.

Finalement, lors du congrès de la Fédération des comités de parents à Québec le 28 mai 2010, soixante parents s'inscrivent à nos deux ateliers de réflexion sur le thème de notre recherche. Chaque atelier se déroule avec quatre sujets à l'ordre du jour : l'historique du conseil d'établissement au Québec, l'influence que les parents pensent y exercer, la présentation de quelques moyens pratiques afin d'y prendre sa place comme gestionnaire et, finalement, un regard sur quelques questions extraites du questionnaire de Deniger en 2001.

Les parents rencontrés étaient enthousiastes en prenant connaissance de notre démarche qu'ils jugent fort pertinente. Ils émettent le vœu de prendre connaissance des résultats au prochain congrès de leur fédération en mai 2011. Le compte-rendu de ces deux ateliers est disponible en annexe A du présent essai.

3.2 Les techniques de cueillette de données

3.2.1 Nos choix

Lessard-Hébert, Goyette et Boutin (1996, p. 92) rapportent qu'un collectif d'auteurs (De Bruyne, Herman et De Schoutheete) a, en 1974, présenté une synthèse des trois grandes catégories de techniques utilisées en sciences sociales : l'enquête (orale ou écrite), l'observation et l'analyse documentaire. Plus récemment, Blanc, Lacelle,

Perreault et Roy (2010, p. 98) proposent de sélectionner une méthode de collecte de données parmi les cinq techniques suivantes : l'observation, l'entrevue, le sondage, la méthode expérimentale ou l'analyse de contenu écrit et visuel.

De ces choix, nous retenons le sondage sous la forme d'un questionnaire écrit et l'entrevue de type « groupe de discussion ». Le choix du questionnaire écrit est justifié par le fait que nos répondants⁵ proviennent d'un peu partout au Québec et que nous voulons nous assurer d'une uniformité dans la formulation de nos questions en plus d'une certaine efficacité à rejoindre le plus grand nombre de répondants en même temps. D'autre part, le groupe de discussion permet d'approfondir et de valider les objectifs de notre recherche par des personnes ayant une expertise reconnue.

Si le questionnaire écrit permet de présenter exactement les mêmes questions à chaque répondant où qu'il soit et à des moments différents, il a pour inconvénient que ses consignes doivent être très claires (Van der Maren, 1996, p. 332). Pour cela, elles doivent avoir été mises à l'essai avant le sondage.

3.2.2 La démarche de validation du projet de questionnaire écrit

Nous rencontrons en octobre 2010 les membres du conseil d'administration de la Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ), principal organisme de représentation des parents siégeant aux conseils d'établissement du Québec. Ceux-ci sont au nombre de dix-sept administrateurs et proviennent de l'ensemble des régions

⁵ En vue de simplifier la lecture de cet essai, la forme masculine est employée pour désigner aussi bien le féminin que le masculin.

administratives du Québec.

Après avoir situé notre projet, nous énonçons notre question générale de recherche et nos objectifs. Pour réaliser notre enquête, nous sollicitons leur participation aux fins de valider notre questionnaire écrit, de participer au choix de l'échantillon des parents participants et à l'administration du questionnaire. Ils acceptent de collaborer et nous promettent leur soutien. Voir annexe B.

Pour y donner suite, en novembre 2010, un groupe formé de cinq membres du comité exécutif de la Fédération des comités de parents (FCPQ) se penche sur notre projet de questionnaire écrit.

Dans un premier temps, ils nous suggèrent d'ajouter une question concernant l'expérience scolaire vécue dans son enfance par le répondant; ce regard pourra, d'après eux, influencer chez le parent leur perception actuelle du réseau scolaire québécois. Un autre ajout est proposé concernant les améliorations qui pourraient être apportées au fonctionnement actuel du conseil d'établissement.

Un participant nous mentionne qu'il serait important d'ajouter une ou deux questions sur le sujet du partenariat entre la direction et la présidence du conseil d'établissement. De plus, lorsqu'il s'agit de vérifier l'implication du parent quant à la gestion de son conseil d'établissement, notre choix de s'en tenir au projet éducatif, au plan de réussite et à la convention de gestion et de réussite éducative, et non à l'ensemble des rôles du conseil d'établissement prévu à la LIP, est questionné, voire

même critiqué. Nous affirmons que notre recherche de type exploratoire doit s'en tenir à quelques thèmes bien définis et éviter une dispersion de ceux-ci.

Quant à la lettre de présentation de notre recherche au répondant, missive annexée au questionnaire, on nous demande d'insister sur le caractère personnel de l'expérience de notre répondant et de lui demander de se limiter à la présente année scolaire pour ses réponses.

Au sujet de l'administration et de la gestion du questionnaire écrit, différentes préoccupations sont mentionnées dont l'une concernant le fait que l'on puisse obtenir les résultats par région administrative, voire par commission scolaire. À notre surprise, quelques-uns amènent à notre réflexion la peur qu'éprouvent certains parents à l'idée que leur enfant pourrait subir des représailles s'ils sont identifiés après s'être manifestés en répondant à notre questionnaire écrit. Ils nous demandent de nous assurer de la plus stricte confidentialité des données.

Finalement, alors que nous avons prévu à l'origine certaines questions sur le rôle des commissions scolaires et du ministère, ceux-ci nous suggèrent de nous en tenir uniquement au sujet ciblé par notre question de recherche : le conseil d'établissement.

Poursuivant la démarche de validation de notre questionnaire, en mars 2011, monsieur Denis Savard, professeur en évaluation de programmes et en évaluation institutionnelle à l'Université Laval, est invité à réviser notre projet.

Celui-ci, après en avoir pris connaissance, nous transmet les commentaires suivants : il mentionne que, lorsqu'une même consigne se répète pour différentes questions, on doit regrouper ces questions; il prescrit d'inverser certains choix de réponses (ainsi, E D C B A devient A B C D E); concernant les deux questions sur l'influence des personnes, il signale qu'une échelle à quatre ou cinq points serait préférable (nous ne pouvons donner suite à cette suggestion afin de demeurer cohérent avec l'analyse des données de Deniger en 2001); à la question no 15 au sujet de la convention de gestion et de réussite éducative, il remarque que notre choix de réponses ne correspond pas à la question; aux questions no 16 et no 17, à propos de cette même convention et de la reddition de comptes, il observe qu'il y a un choix de réponses, mais pas de question véritable. Finalement, il nous suggère de rédiger quelques questions de vérification.

Par la suite, en mars 2011, nous expédions un premier questionnaire à la Fédération des comités de parents du Québec. Un groupe initial de trente-six parents francophones provenant de deux régions administratives différentes du Québec l'ont complété. À leur réception, nous constatons que seulement vingt-trois questionnaires ont été remplis correctement.

En effet, notre dernière question portant sur les caractéristiques du répondant était isolée sur une dernière page, ce qui semble avoir fait en sorte que treize répondants l'ont ignoré. Par ailleurs, certains répondants confondent la consigne « Cochez » avec celle « Indiquez votre degré d'accord ou de désaccord » lorsque nos choix de réponses se

ressemblent. Aussi, quand le questionnaire mentionne des élèves, il n'est pas explicite qu'il s'agit ici seulement du deuxième cycle du secondaire. De même, lorsque notre questionnaire désigne des parents, comme à la sixième question, il y a confusion entre le concept des parents élus au conseil d'établissement et le concept de l'ensemble des parents de l'école. Aux questions no 13, no 14 et no 17, à la suite d'une liste de choix de réponses, certains répondants nous ont exprimé leur difficulté à répondre à ces questions ou leur méconnaissance de ce sujet, notamment en ce qui concerne la convention de gestion et de réussite éducative. Un doute semble exister quant à la manière exacte de répondre à nos deux questions concernant l'influence des personnes au conseil d'établissement lorsque certaines n'y siègent pas, comme les membres du personnel des services de garde, par exemple. Nous constatons que notre consigne n'est pas précise dans ces cas d'exception. D'autre part, il y a trois questions demandant aux répondants de se prononcer en accord ou en désaccord avec des énoncés. Cependant, une de celles-ci ne présente pas le même ordre de réponses que les deux autres. Quant à la dixième question, celle qui porte sur les relations entre la direction et la présidence du conseil d'établissement, nous nous rendons compte que tous y répondent de la même manière, sans aucune distinction.

La formulation de nos objectifs ainsi que la rédaction de nos questions et de nos consignes ont fait l'objet de plusieurs corrections et de nombreux ajouts. Tenant compte de ces difficultés, nous rédigeons une nouvelle version de notre questionnaire écrit.

3.2.3 La version finale de notre questionnaire écrit

Le tableau suivant énumère nos thèmes de recherche, les objectifs qui y sont reliés ainsi que la distribution de nos questions à l'intérieur de la version finale de notre questionnaire écrit.

Tableau 3.1 Cadre de recherche avec thèmes, objectifs et distribution des questions

Nos thèmes	Nos objectifs	Nos questions
Le parent, ses caractéristiques	Identifier certaines caractéristiques des parents élus siégeant au sein des conseils d'établissement francophones du Québec.	
L'école et le système scolaire québécois	Explorer la perception globale des parents élus à propos de leur école et du système scolaire québécois.	Questions 1, 2, 3 et 4 (quantitatives)
Le parent, son rôle	Explorer la perception des parents élus de leur contribution aux travaux de leur conseil d'établissement.	Questions 5 et 6 (mixtes); question 9 (quantitative) et question 20 (qualitative)
Le processus décisionnel	Apprécier l'influence que les parents élus croient avoir au sein du processus décisionnel de leur conseil d'établissement.	Questions 7 et 8 (quantitatives)
La motivation des parents élus	Identifier les motivations des parents élus à participer aux activités de leur conseil d'établissement.	Question 19 (qualitative)
L'implication des parents élus	Apprécier l'implication des parents élus concernant la gestion du projet éducatif, du plan de réussite et de la convention de gestion et de réussite éducative de leur école.	Questions 10, 11, 12, 13, 14, 15 et 16 (quantitatives)
La documentation	Explorer la perception des parents élus quant à la documentation qu'ils reçoivent comme gestionnaires.	Questions 17 et 18 (quantitatives)

Comme le montre ce tableau, notre enquête écrite, aussi appelée sondage, comprend : « à la fois des questions fermées et des questions ouvertes » (Fortin, Côté et Filion, 2006, p. 307). Elles sont au nombre de vingt. La plupart, soit seize, sont de nature

quantitative et proposent aux répondants les trois types d'échelles de Blanc, Lacelle, Perreault et Roy (2010, p. 115) : l'échelle nominale « choix de réponses sans direction ni proportion », l'échelle de rapport « choix de réponses directionnelles et il existe une relation de proportionnalité entre les différents niveaux de réponse » et l'échelle ordinale « choix de réponses qui suppose une direction mais pas de proportion entre les choix ». Pour cette dernière échelle, que Fortin, Côté et Filion (2006, p. 314) appellent « additive » ou échelle de Likert, nous demandons : « aux participants d'indiquer leur plus ou moins grand accord ou désaccord ». En plus, notre questionnaire écrit comprend deux questions qualitatives (elles sont entièrement ouvertes et portent sur la motivation du répondant à siéger à un conseil d'établissement et sur une possible amélioration à son fonctionnement) et deux questions mixtes (elles demandent d'expliquer leurs choix de réponses).

3.2.4 La certification éthique

Nous avons déposé notre demande au Comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec à Chicoutimi le 18 janvier 2011. La première partie de notre document résume notre problématique, nos objectifs de recherche, notre méthodologie. Une attention particulière est portée aux procédures utilisées pour conscientiser les personnes au consentement des sujets. Nous expliquons les mécanismes prévus pour assurer la confidentialité des données et assurer leur conservation en un lieu sûr; il en sera de même pour l'enregistrement audio provenant de notre groupe de discussion.

Dès le 4 février, nous obtenons une première réponse requérant certains

ajustements. D'abord, avec nos répondants, on nous suggère de procéder en deux étapes distinctes : la collecte du formulaire d'information et de consentement dans un premier temps et le questionnaire écrit dans un deuxième temps. Ensuite, à l'intérieur du formulaire d'information et de consentement, on nous conseille de compléter la section parlant des avantages et des risques de la recherche, en mentionnant qu'il n'y a pas d'avantages pour nos participants ni d'inconvénients.

Quelques jours plus tard, soit le 15 février 2011, nous recevons la décision d'approbation par le comité (référence 602.300.01). On retrouve en annexe G une copie de la demande de certification éthique et, en annexe H, une copie du certificat d'approbation.

3.2.5 L'échantillonnage

Fortin, Côté et Filion définissent l'échantillonnage comme : « le processus par lequel un groupe de personnes ou une portion de la population (l'échantillon) est choisi de manière à représenter une population entière » (Fortin, Côté et Filion, 2006, p. 249). Mongeau (2008, p. 90) précise que : « la détermination de l'échantillon consiste essentiellement à choisir les bonnes personnes ou les bons documents pour répondre à notre question de recherche. »

Dawoud (1994, p. 80), Fortin, Côté et Filion (2006, p. 261) et Blanc, Lacelle, Perreault et Roy (2010, p. 93) expliquent qu'il y a deux méthodes d'échantillonnage : probabiliste et non probabiliste. Mongeau (2008, p. 92) parlera

plutôt d'échantillon aléatoire et d'échantillon non aléatoire.

L'échantillon probabiliste (ou aléatoire) est géré par des lois statistiques. Les individus retenus correspondent à la distribution réelle des sujets dans la population. Cela ne peut pas être notre cas puisque nous ne disposons pas des moyens physiques et des ressources requises pour ce faire.

L'échantillon non probabiliste (non aléatoire) contient des : « personnes choisies intentionnellement pour leurs caractéristiques » (Mongeau, 2008, p. 92); il permet de choisir les participants en faisant appel à son jugement. Fortin, Côté et Filion (2006, p. 261), écrivent que l'échantillon non probabiliste (donc non aléatoire) peut être accidentel, par quotas, par choix raisonné ou par réseaux.

Nous retenons l'échantillonnage par réseaux, toujours à l'intérieur d'une approche non probabiliste où l'on recrute : « des individus par l'intermédiaire des participants »; ce choix est aussi nommé « par volontaires ». Dans le cadre de notre démarche de recherche, nous ciblons uniquement des parents élus francophones provenant d'écoles primaires et secondaires du Québec.

Les membres du conseil d'administration de la Fédération des comités de parents du Québec facilitent le recrutement des répondants en utilisant leur réseau parental. Ainsi, chacun transmet une invitation à remplir notre questionnaire écrit aux présidents des comités de parents de chacune des commissions scolaires de leur région administrative. En réponse, cent quarante-huit parents élus provenant de neuf régions

administratives acceptent de contribuer à notre recherche.

Le tableau suivant présente le taux de représentation, et ce, par ordre d'enseignement, pour l'ensemble des écoles francophones du Québec. Il indique le nombre total d'écoles ayant accepté de participer à notre recherche, ce qui nous permet d'établir un taux de représentation francophone québécois de 6,31 %.

Tableau 3.2 Taux de représentation pour l'ensemble des écoles francophones du Québec⁶

Ordre d'enseignement	Écoles franco-phones au Québec (N)	Écoles franco-phones au Québec (%)	Écoles participant à l'enquête (N)	Écoles participant à l'enquête (%)	Taux de représentation (%)
Primaire	1730	74	99	67	5,72
Secondaire	426	18	26	18	6,10
Primaire-secondaire	191	08	09	06	4,71
Non identifié	--	---	14	09	-
Tous	2347	100	148	100	6,31

Le tableau 3.3 présente le taux de représentation à l'intérieur de chacune des régions administratives participantes. Celui-ci, en moyenne de 10 %, aurait pu être plus élevé, si ce n'eût été la faible participation d'une région administrative (Centre-du-Québec). Par contre, nous utilisons ici les plus récentes données disponibles (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008), alors que le nombre total d'écoles a augmenté depuis; notre taux de représentation pourrait donc en être légèrement réduit.

⁶ Source du nombre d'écoles francophones : ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Principales statistiques de l'éducation, 2011.

Tableau 3.3 Taux de représentation par régions administratives participantes⁷

Région administrative	Nombre de répondants (N)	Nombre de répondants (%)	Nombre d'écoles francophones (N)	Nombre d'écoles participantes (%)	Taux de représentation (%)
01 Bas-St-Laurent	18	12	97	07	19
02 Saguenay-Lac-Saint-Jean	24	16	105	07	23
03 Capitale Nationale	12	08	149	10	08
06 Montréal	13	09	309	21	04
09 Côte-Nord	07	05	50	03	14
14 Lanaudière	07	05	130	09	05
15 Laurentides	37	25	142	10	26
16 Montérégie	29	20	374	26	08
17 Centre-du-Québec	01	01	94	06	01
Total	148	100	1450	99	10

Ce tableau nous informe que cent quarante-huit écoles ont répondu à notre enquête sur un total de 1450 écoles francophones dans ces régions, soit 10% d'entre elles. Le tableau suivant fait part du taux de représentation par commission scolaire en indiquant le nombre réel de répondants à notre questionnaire par rapport au nombre potentiel de répondants.

⁷ Source : Ministère de l'Éducation, du Sport et du Loisir (2010)

Tableau 3.4 Taux de représentation par commission scolaire participante

Région administrative de la commission scolaire participante	Nombre de répondants (N)	Nombre de répondants (%)	Nombre de répondants sollicités (N)	Taux de représentation (%)
01 Bas-St-Laurent	18	12	18	100
02 Saguenay-Lac-Saint-Jean	24	16	24	100
03 Capitale Nationale	12	08	13	92
06 Montréal	13	09	13	100
09 Côte-Nord	07	05	07	100
14 Lanaudière	07	05	07	100
15 Laurentides	37	25	37	100
16 Montérégie	29	20	32	91
17 Centre-du-Québec	01	01	12	08
Total	148	101	163	91

En résumé, dans le contexte de notre enquête exploratoire et grâce au soutien technique de la Fédération des comités de parents, nous avons rejoint 6,31 % de l'ensemble des parents francophones siégeant à un conseil d'établissement d'une école primaire ou secondaire au Québec. Ceux-ci provenaient de neuf commissions scolaires qui étaient toutes situées à l'intérieur d'une région administrative différente.

À ce sujet, alors que Mongeau (2008, p. 93) nous mentionne que : « généralement, les études exploratoires et qualitatives ne requièrent pas de grands échantillons. », nous constatons que notre échantillonnage est plus que satisfaisant.

3.2.6 L'administration du questionnaire écrit

Le tableau 3.4 nous informe que 148 parents, en provenance de neuf commissions scolaires francophones, ont accepté de remplir notre questionnaire écrit. Le nombre de parents sollicités a été établi à 163 à partir du nombre total de parents siégeant au comité de parents de chaque commission scolaire. Ceci nous permet d'établir notre taux de représentation à 91 %. Rappelons que chaque membre d'un comité de parents est aussi membre du conseil d'établissement de l'école dont il est le représentant.

Transmis par courrier électronique et en version PDF pour éviter tout changement, chacun des membres du conseil d'administration de la Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ) reçoit personnellement le questionnaire écrit (annexe F), le formulaire d'information et de consentement pour le parent répondant (annexe E), une déclaration d'honneur (annexe D) pour lui-même ainsi qu'un document expliquant la démarche à suivre (annexe C). Il a la charge de la reproduction de ces documents en format « papier » et en nombre suffisant. On retrouve ces quatre documents en annexe au présent essai.

Au moment des rencontres de son comité de parents, l'administrateur propose à l'ensemble des parents présents de participer à notre enquête, chacun étant libre d'accepter d'y participer ou non. Si le parent accepte, on lui remet deux copies « papier » du formulaire d'information et de consentement. Lecture est faite à haute voix afin de s'assurer de sa bonne compréhension par tous. L'administrateur en reçoit une copie signée pour chacun des parents qui conserve l'autre copie.

Ensuite, l'administrateur distribue au parent répondant une copie « papier » de notre questionnaire sans aucun numéro d'enregistrement ni aucune forme d'identification assurant ainsi la plus entière confidentialité. Un temps raisonnable est accordé pour le compléter sur place et il est recueilli sans délai supplémentaire.

L'administrateur fait parvenir l'ensemble des documents (formulaires d'information et de consentement, déclaration sur l'honneur et questionnaires écrits) au chercheur par un moyen approprié et confidentiel (remise en main propre, courrier express, etc.), selon la situation de chacun.

3.2.7 La présentation des données recueillies

À cette étape de notre démarche de recherche, nous avons produit un plan de saisie (annexe I) pour identifier : « numériquement ou nominalement les différentes données associées à chaque variable ou concept à l'étude » (Blanc, Lacelle, Perreault et Roy, 2010, p. 145). Nous avons déjà mentionné que notre questionnaire écrit comprend des questions à réponse numérique, des questions à réponse nominale fermée dichotomique, à choix multiples ou de pointage, des questions à réponse ordinale fermée d'appréciation ou à réponse ordinale fermée avec échelle d'intervalle ainsi que quelques questions avec réponse ouverte.

Puis, nous avons procédé à une première lecture des réponses obtenues. Cette opération de vérification a servi à repérer les données incomplètes, illisibles, illogiques ou non respectueuses de la consigne attendue. Chaque élément ainsi repéré a été marqué

sur le document « papier » avec un crayon à encre fluorescente afin de s'assurer d'en tenir compte lors de notre prochaine étape.

Cette première démarche nous a permis d'identifier certaines méprises ou ambiguïtés. Ainsi, dans la première version de notre questionnaire, pour les questions dix et onze, nous avons retiré les réponses de 34 répondants parce que la question précédente (la question neuf) était disposée en bas d'une page et que les deux autres questions (les questions dix et onze) se retrouvaient ainsi sur la page suivante. Cette séparation, associée au fait que nous avons utilisé plusieurs types de questions différentes et, par conséquent, plusieurs types de réponses différentes, a produit une certaine confusion des réponses chez ces répondants.

À la deuxième étape, nous avons transcrit les données recueillies par : « l'attribution d'un code alphabétique, numérique ou de couleur aux données recueillies, afin d'en faciliter l'analyse » (Blanc, Lacelle, Perreault et Roy, 2010, p. 145). Notre démarche a été réalisée à l'intérieur de notre plan de saisie. Nous avons utilisé la version Microsoft Excel 2011 pour Mac (Apple). Un mot de passe protège à ce moment l'accès à notre ordinateur et un autre mot de passe contrôle celui du fichier électronique ainsi généré. Seuls le chercheur et le directeur de recherche peuvent y accéder.

Nous en sommes à la troisième étape de notre démarche. Quelques-unes de nos questions étant de nature qualitative, donc à réponse ouverte, nous avons précédé à l'analyse de leur contenu en trois phases : une première de classement des réponses par thèmes et sous-thèmes; c'est ce que Mongeau (2008, p. 105) identifie comme

une : « réduction ou un resserrement des données autour de thèmes évocateurs »; une seconde relevant les récurrences ou les contradictions dans le contenu manifeste et une dernière soulignant les récurrences ou les contradictions dans le contenu latent (Blanc, Lacelle, Perreault et Roy, 2010, p. 161).

À la suite des trois étapes d'analyse de nos données, nous disposions d'informations triées et regroupées. Nos données quantitatives se présentent alors sous la forme de tableaux statistiques. Nous avons utilisé le plus souvent la fonction « fréquence », la fonction « moyenne » et la fonction « mode ». Cette dernière nous soumet la perception majoritaire, celle retenue par le plus grand nombre de répondants. Nous avons aussi utilisé les fonctions « médiane » et « écart-type ». Quant à nos données qualitatives, elles ont été catégorisées sous la forme d'un tableau présentant les thèmes et les sous-thèmes retenus. Précisons que notre lecteur remarquera certaines fautes d'orthographe ou de construction de phrases dans ces tableaux, car nous avons voulu préserver le plus possible le sens de la réponse consignée par notre répondant.

Lessard-Hébert, Goyette et Boutin (1996, p. 77) écrivent que cette étape correspond : « à une phase déterminante de l'analyse : elle permet au chercheur de se représenter les données dans un espace visuel réduit ». Toutefois, comme le rappelle Van der Maren (1996, p. 455) : « ces transformations produisent des résultats pour faire voir des choses, mais les résultats ne sont pas les choses. »

Afin de rendre ces données accessibles, nous avons produit un document informatique à l'aide de l'outil PowerPoint de Microsoft. Celui-ci sera utilisé pour la

tenue d'une réunion de notre groupe de discussion dont le déroulement est expliqué à la section 3.2.9 du présent chapitre.

Précisons ici que nos données recueillies originellement sous la forme A=1 pour signifier « très bien » et E=5 qui équivaut à « très faible » ont été inversées afin d'éviter de confondre notre lecteur et de faciliter sa lecture. Ainsi, nous avons rédigé notre essai en écrivant que A=5 signifie « très bien » et que E=1 signifie « très faible ».

3.2.8 Le croisement de certaines données

Dans les lignes précédentes, nous avons décrit comment nous avons organisé et structuré nos résultats obtenus à partir de chacune des questions de notre questionnaire écrit. Nous allons examiner à présent la relation qui existe entre certaines de nos données afin d'obtenir une meilleure compréhension de nos résultats.

Une première donnée retenue comme éventuellement significative est celle du nombre d'années d'expérience au sein d'un conseil d'établissement. Celle-ci a été successivement mise en relation avec le rôle de président ou de parent, le fait d'avoir suivi ou non une session de formation, la notation accordée au système scolaire de leur enfance, la perception de l'implication de l'ensemble des parents par le répondant et la perception de l'implication personnelle du répondant.

Nous avons choisi la notation accordée au système scolaire de leur enfance comme deuxième donnée pouvant être signifiante à notre analyse. Celle-ci a été croisée avec la perception de l'influence actuelle des parents au sein du conseil d'établissement

et la perception de l'influence souhaitée.

Par la suite, nous avons regroupé les données obtenues pour la notation de l'école de son enfance, la notation de son école, la notation du système scolaire québécois et la notation de la qualité de l'éducation actuelle. Nous les avons mis successivement en lien avec la perception de l'implication de l'ensemble des parents par le parent répondant puis, en dernier, nous les avons croisé avec les données concernant la perception de l'implication personnelle du parent répondant.

Une dernière donnée a été retenue, soit celle concernant la provenance du répondant qui a été catégorisée par région administrative. La mise en relation a été faite par rapport à notre donnée sur l'approbation de la convention de gestion et de réussite éducative.

En pratique, pour croiser nos données comprises dans un fichier électronique produit par le logiciel Microsoft Excel (Mac 2011), nous utilisons la fonction « tableau croisé dynamique ». Il en résulte des données statistiques que nous pouvons alors transférer sous la forme de tableaux.

3.2.9 Le groupe de discussion

Généralement appelé « focus group », le groupe de discussion est défini par le Grand dictionnaire terminologique (Office québécois de la langue française) comme un : « groupe restreint de personnes que l'on réunit pour participer à une discussion assistée afin de recueillir leurs perceptions sur un champ d'intérêt défini. » Le nôtre a été

tenu avec le comité exécutif de la Fédération des comités de parents. Sachant que ces personnes s'engagent depuis plusieurs années à l'intérieur du réseau de l'éducation au Québec, elles y ont développé une grande expertise.

Lors de notre rencontre, les participants étaient au nombre de quatre. Ils avaient pris connaissance à l'avance des questions que nous leur adressons. La rencontre a eu lieu à Québec, dans un local confortable du siège social de l'organisation. Prévu pendant une heure trente, les échanges s'étirent sur plus de trois heures.

Le chercheur a assuré l'animation des discussions du groupe. Nous avons procédé à un enregistrement audio afin d'assurer l'intégrité de la transcription des discussions. Au départ, nous avons rappelé notre question générale de recherche ainsi que nos objectifs. Après quoi, nous avons présenté nos tableaux obtenus à la suite du traitement de notre questionnaire écrit.

Par la suite, nous avons soumis les deux questions suivantes au groupe : Comment répondez-vous à la question générale du chercheur, et ce, après avoir pris connaissance des données recueillies? Est-ce que certains changements devraient intervenir afin de rendre davantage partenaires du processus décisionnel les parents élus au sein d'un conseil d'établissement?

3.2.10 La discussion des résultats

Concernant la démarche finale d'interprétation de nos données, nous reconnaissons qu'elles proviennent de deux sources : notre questionnaire écrit et le

groupe de discussion avec les hautes instances de la Fédération des comités de parents du Québec. Dans un premier temps, le questionnaire écrit nous a permis de compiler plusieurs données concernant les objets de notre recherche. Dans un deuxième temps, certaines de ces données ont été croisées afin d'en extraire de nouvelles informations. Finalement, le groupe de discussion a servi à valider et à interpréter ces données.

Pour la rédaction du cinquième chapitre de cet essai, nous retenons de Mongeau que : « discuter les résultats, c'est les mettre en relation avec les éléments de la problématique de départ » (Mongeau, 2008, p. 118).

Nous y présenterons les perceptions positives relatées par les parents répondants, autant que les difficultés qu'ils rencontrent dans l'exercice de leur partenariat décisionnel. Ensuite, nous exposerons nos propres constats comme chercheur auxquels nous ajouterons sept recommandations aux décideurs du réseau de l'éducation. Après avoir discuté des forces et des limites de notre recherche, nous explorerons quelques pistes pour des recherches futures.

CHAPITRE IV

PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Ce chapitre présente les résultats relatifs à chacun des sept objectifs que nous avons énoncés précédemment.

Le chapitre se divise en trois parties principales : la première où l'on présente les résultats du questionnaire écrit, la deuxième met en exergue le croisement de certains résultats et nous permet d'approfondir certaines réponses obtenues de nos répondants. Dans la troisième, il est question des résultats du groupe de discussion de la Fédération des comités de parents du Québec.

Rappelons que notre étude s'inspire de certaines questions de la recherche réalisée par Deniger en 2001. La mise en parallèle de certains résultats de ces deux enquêtes nous permet d'examiner s'il y a eu quelques changements depuis cette date.

4.1 Les résultats du questionnaire écrit

4.1.1 Les caractéristiques des parents répondants

4.1.1.1 Les caractéristiques sociodémographiques

Aux fins de cette recherche, nous avons retenu les données suivantes dans le but d'établir les caractéristiques sociodémographiques des parents siégeant au sein des conseils d'établissement francophones du Québec et membres du comité de parents de leur commission scolaire : l'âge, le sexe, le dernier diplôme obtenu, le type d'occupation, la composition de sa famille ainsi que le nombre d'enfants inscrits à l'école dont il est le répondant.

Le tableau 4.1 regroupe les données recueillies et sont classées sous quatre colonnes : les parents du primaire, du secondaire, du primaire-secondaire et la somme de ceux-ci.

Tableau 4.1 Caractéristiques sociodémographiques des parents répondants siégeant à un conseil d'établissement

	Primaire	Secondaire	Primaire-secondaire	Tous
Âge moyen	40 ans	47 ans	42 ans	42 ans
Répondants de sexe féminin	59 %	57 %	100 %	62 %
Répondants titulaires d'un diplôme universitaire	F : 48 % H : 66 % Tous : 55 %	F : 54 % H : 40 % Tous : 48 %	F : 44 % H : --- Tous : 44 %	F : 49 % H : 60 % Tous : 53 %
Répondants ayant un emploi à temps plein	F : 62 % H : 97 % Tous : 80 %	F : 58 % H : 90 % Tous : 74 %	F : 50 % H : --- Tous : 50 %	F : 57 % H : 95 % Tous : 74 %
Répondants mariés	44 %	52 %	33 %	46 %
Nombre d'enfants inscrits à l'école du répondant	1,56	1,36	2,22	1,58

Selon le tableau 4.1, l'âge moyen de nos répondants est de 42 ans. Ce résultat est sensiblement le même que Deniger (2001, p. 32) qui mentionne un âge moyen de 42,7 ans pour l'ensemble des parents participant à sa recherche.

De plus, on constate que les femmes (62 %) sont majoritaires en nombre dans la composition des conseils d'établissement. C'est au primaire-secondaire qu'il y a le plus de femmes (100 %) et au secondaire qu'il y en a le moins (57 %). En comparant notre recherche avec celle de Deniger (2001, p. 34), on apprend qu'il y a un plus grand nombre d'hommes qui s'impliquent comme membres d'un conseil d'établissement en 2011 qu'en 2001 : +15 % au primaire et +12 % au secondaire.

Toujours selon le tableau 4.1, nous constatons qu'il y a une dominance du groupe de parents ayant une formation universitaire (53 %). Ce sont les parents du primaire qui sont les plus nombreux (55 %) à détenir cette formation et ceux du primaire-secondaire (44 %) les moins nombreux. Les hommes du primaire sont les plus nombreux à avoir une formation universitaire (66 %), alors que les hommes du secondaire sont les moins nombreux (40 %) à avoir obtenu un tel diplôme.

Aussi, nous observons que la majorité de nos parents (74 %) occupent un emploi permanent, mais nettement plus chez les hommes (95 %) que chez les femmes (57 %). Ce sont les parents du primaire qui sont les plus nombreux à travailler à temps plein (97 % pour les hommes et 62 % pour les femmes).

D'autre part, si Deniger (2001, p. 46) nous a rapporté que 75,2 % des parents ayant répondu à son enquête vivaient maritalement, ils ne sont plus que 46 % dans notre enquête en 2011. En effet, le tableau 4.1 nous informe que les parents mariés sont uniquement en majorité au secondaire (52 %).

Enfin, le tableau 4.1 nous apprend que ce sont les parents de l'ordre jumelé primaire-secondaire qui ont le plus d'enfants inscrits à leur établissement scolaire (2,22). Ils sont suivis en cela par ceux du primaire (1,56) et, en dernier, par ceux du secondaire (1,36).

Maintenant que nous connaissons mieux les caractéristiques sociodémographiques de nos parents répondants, examinons la question de leur

expérience à titre de participant à des structures de représentation.

4.1.1.2 L'expérience de participation des parents répondants à des structures de représentation

Les sujets retenus pour établir l'expérience de participation des parents répondants à des structures démocratiques sont : le nombre de parents présents à leur assemblée générale annuelle d'élection, leur formation, le nombre d'années passées au sein de cet organisme ainsi que le rôle qu'ils y jouent actuellement comme parent et/ou comme président.

Le tableau 4.2 présente les données recueillies sur l'expérience de participation à des structures de représentation. Ces informations sont classées de la manière suivante : les parents du primaire, ensuite ceux du secondaire, puis on retrouve la colonne faisant état du dénombrement des parents du primaire-secondaire et, finalement, la moyenne de ceux-ci.

Tableau 4.2 Expérience de participation des parents répondants à des structures de représentation

	Primaire	Secondaire	Primaire-secondaire	Tous
Nombre moyen de personnes présentes lors de l'élection du répondant	22 parents	37 parents	5 parents	24 parents
Pourcentage de parents ayant suivi au moins une session de formation	60 %	74 %	63 %	63 %
Moyenne d'années d'expérience à un conseil d'établissement	3,2 ans	8,2 ans	6,6 ans	4,5 ans
Parents exerçant le rôle de président	23 %	30 %	11 %	23 %

Selon le tableau 4.2, il semble y avoir un peu plus de participation aux assemblées générales de parents au secondaire (37) qu'au primaire (22). Cela s'avère cohérent avec la réalité étant donné que le nombre d'élèves dans les écoles secondaires est généralement plus élevé. Cependant, notre moyenne générale de 24 parents est nettement inférieure à celle de 42,6 obtenue par Deniger (2001, p. 45). Pour confirmer ce résultat, il faudrait consulter les procès-verbaux de ces assemblées générales.

Le tableau 4.2 nous permet également de constater que près de deux parents élus sur trois (63 %) ont déjà participé à au moins une session de formation. Ce sont les parents du secondaire (74 %) qui ont suivi le plus de formation et les parents du primaire (60 %) qui en ont le moins suivi.

De plus, ce tableau nous apprend que le parent du secondaire possède plus d'expérience (8,2 ans), en moyenne, que celui du primaire (3,2 ans). Toutefois, l'ensemble des parents a une expérience de 4,5 années.

Finalement, le tableau 4.2 révèle, en tenant compte des ordres d'enseignement, que 23 % de l'ensemble de nos répondants président leur conseil d'établissement. Le groupe ayant le plus grand nombre de personnes se situe au secondaire (30 %), tandis que le groupe le plus petit se trouve dans la catégorie du primaire-secondaire (11 %).

Nos deux premiers tableaux 4.1 et 4.2, permettent de dresser un portrait de nos répondants qui se résume comme suit : le parent de notre recherche est une femme (62 %), mariée (46 %) dont l'âge moyen est de 42 ans. De plus, celui-ci détient un diplôme de formation universitaire (53 %). Ce parent occupe un emploi à temps plein (74 %) et possède près de cinq années d'expérience comme participant actif à la gestion d'un conseil d'établissement. Il a été élu à la dernière assemblée générale de son école par un groupe d'environ 24 parents (souvent moindre) et a suivi au moins une session de formation (63 %).

Maintenant que nous connaissons un peu mieux l'ensemble des caractéristiques sociodémographiques des parents répondants, la prochaine section nous permettra de mieux comprendre sa perception de l'école et du système scolaire québécois.

4.1.2 La perception globale des parents répondants de leur école et du système scolaire québécois

Pour explorer ce thème, trois questions s’inspirent de l’enquête de Deniger en 2001. Nous avons ajouté une quatrième question sur leur sentiment personnel face à l’éducation qu’ils ont eux-mêmes reçue en postulant que cet élément de leur perception influence éventuellement leur attitude en tant que membre d’un conseil d’établissement.

En tout premier lieu, nous avons vérifié si notre répondant considère que l’éducation s’est détériorée au Québec, si elle s’est améliorée ou si elle est restée la même. Le tableau 4.3 présente les données recueillies sur cette question. Ces données sont respectivement classées de la manière suivante : les parents du primaire, ceux du secondaire, les parents du primaire-secondaire et la dernière colonne indique la moyenne générale de ceux-ci. La dernière ligne du tableau montre le poids total relatif de chaque groupe.

Tableau 4.3 Opinion du parent répondant sur la qualité de l’éducation au Québec

	Primaire	Secondaire	Primaire-secondaire	Tous
La qualité de l’éducation s’est améliorée	43 %	35 %	50 %	42 %
La qualité de l’éducation s’est détériorée	36 %	48 %	25 %	38 %
La qualité de l’éducation est restée la même	21 %	17 %	25 %	20 %
Total	74 %	22 %	04 %	100 %

Les parents qui considèrent que la qualité de l’éducation s’est améliorée forment le groupe le plus nombreux (42 %). Si on leur ajoute ceux qui estiment qu’elle est restée

la même (20 %), nous obtenons un résultat assez positif (62 %) de répondants qui perçoivent que la qualité de l'éducation ne s'est pas détériorée.

En reprenant l'enquête de Deniger en 2001 (Ministère de l'Éducation, 2002, p. 50), force est de constater qu'il existe 12 % de plus de parents qui affirment que la qualité de l'éducation ne s'est pas détériorée.

Pour faire suite à ce constat, analysons la perception que le parent a du système scolaire d'aujourd'hui et de l'école où il siège comme parent élu. Le tableau 4.4 présente les résultats de leur notation.

Tableau 4.4 Notation du système scolaire québécois et de l'école locale

	Moyenne	Écart-type	Mode
Notation du système scolaire d'aujourd'hui	3,50	0,77	4,00
Notation de l'école du parent répondant	4,26	0,69	4,00
Notation du système scolaire de son enfance	3,94	0,72	4,00

Échelle de notation : A = 5, très bien; B = 4, bien; C = 3, moyen; D = 2, faible et E = 1, très faible.

D'après le tableau 4.4, le système scolaire d'aujourd'hui est jugé par l'ensemble des répondants entre « bien » et « moyen » avec une moyenne de 3,50. Dans le même ordre d'idées, le groupe le plus nombreux, identifié par la statistique « mode », est celui qui a répondu « bien ». L'ensemble des réponses obtenues présuppose une perception

plutôt positive. Il s'agit d'une amélioration de 0,5 en comparaison avec la perception des parents interrogés en 2001 par Deniger (2001, p. 66).

De plus, le tableau 4.4 nous présente la notation de l'école du parent répondant; elle se situe entre « bien » et « très bien » (4,26), ce qui indique une perception passablement positive que la statistique « mode » (bien) semble confirmer. Encore là, il s'agit d'une amélioration des perceptions de 0,47 puisque les parents donnaient une cote entre « bien » et « moyen » de 3,79 à leur école il y a dix ans (Deniger, 2001, p. 66).

Pour compléter ce portrait statistique, le tableau 4.4 présente la perception du système scolaire de l'enfance de nos parents répondants. Cette perception globale est qualifiée de « bonne » autant pour la moyenne (3,94) que par la statistique « mode » (4,00). Cela nous confirme une attitude relativement positive quant à la qualité de l'éducation qu'ils ont reçue.

À partir du tableau 4.4, nous retenons de notre répondant qui s'est engagé au conseil d'établissement de l'école de ses enfants qu'il a, en moyenne, des sentiments qui se positionnent entre « très bien » et « bien » (4,26) lorsqu'il s'agit de son école comparativement à sa perception de l'ensemble du système scolaire qu'il situe entre « bien » et « moyen » (3,50). En confrontant avec Deniger, nous constatons que cette perception s'est améliorée de 0,5 depuis dix années (Ministère de l'Éducation, 2002, p. 50).

Finalement, en utilisant une échelle de 1 à 5, ce tableau 4.4 nous informe que

notre parent répondant a une perception globale de l'éducation qui est meilleure que celle des parents de 2001. En effet, elle est supérieure de 0,5 quand il s'agit du système scolaire et de 0,47 quand il s'agit de son école.

Mais alors, quelle est son opinion concernant la contribution des parents aux travaux de cet organisme décisionnel qu'est le conseil d'établissement? Cette question sera examinée dans la section suivante.

4.1.3 La perception des parents de leur contribution aux travaux du conseil d'établissement

Posons maintenant notre regard sur la perception qu'ont les parents de leur contribution aux travaux du conseil d'établissement. Le tableau 4.5 expose la perception du parent répondant relative à la participation de l'ensemble des parents du primaire, du secondaire et du primaire-secondaire au processus décisionnel.

Tableau 4.5 Perception du parent répondant de la participation de l'ensemble des parents au processus décisionnel (données quantitatives)

	Primaire	Secondaire	Primaire-secondaire	Tous	Écart-type	Mode
Participation des parents élus au processus décisionnel de leur conseil d'établissement	3,71	3,48	3,25	3,62	1,04	4,0

Échelle de notation : A = 5, très bien; B = 4, bien; C = 3, moyen; D = 2, faible et E = 1, très faible.

D'après le tableau 4.5, nous constatons que le parent répondant considère la participation de l'ensemble des parents au processus décisionnel de leur conseil d'établissement entre « bien » et « moyen » (3,62). Ce sont les parents du primaire qui semblent le plus près de la cote « bien » avec 3,71, alors que ceux du primaire-secondaire semblent moins s'impliquer et donc plus près de la cote « moyen » avec 3,25. Cependant, le groupe plus nombreux de parents considère cette participation comme « bien ».

Une partie de cette question étant ouverte, 89 répondants ont consigné leurs commentaires personnels sur la participation de l'ensemble des parents. Dans le tableau 4.6, nous avons rassemblé leurs réponses sous trois aspects principaux : les gens heureux, les gens moins heureux et le lien avec la direction.

Tableau 4.6 Perception du parent répondant de la participation de l'ensemble des parents au processus décisionnel (données qualitatives)

	Fréquence	Pourcentage
Les gens heureux	35	39
Les gens moins heureux		
- les timides	15	17
- les tièdes	12	13
- les impliqués mais...	06	07
Le lien avec la direction	21	24
Tous	89	100

Les gens heureux

Dans le tableau 4.6, 35 des répondants à notre question se disent heureux de la participation de l'ensemble des parents. Trois d'entre eux ont exprimé cette opinion de la manière suivante : « On discute, on arrive toujours à un consensus. » (R198) « Très

bonne participation. Recherche de solutions positives. Critique constructive. » (R104)
 « Notre conseil d'établissement est actif et très participatif. Il s'interroge et questionne la direction au lieu de simplement accepter les propositions. Le conseil d'établissement a déjà modifié des politiques à l'école. » (R188)

Les gens moins heureux

Toujours d'après le tableau 4.6, 33 des répondants (15 + 12 + 06) à cette question se considèrent comme des *gens moins heureux* de la participation des parents aux travaux des conseils d'établissement. Nous divisons ces gens moins heureux en trois catégories distinctes : *les timides* (15 répondants), *les tièdes* (12 répondants) et *les impliqués, mais...* (6 répondants).

Parmi les *parents timides*, l'un d'entre eux mentionne que : « Beaucoup de parents sont nouveaux, donc timides. » (R102) Un autre écrit « que les parents ne réalisent pas le pouvoir qu'ils ont face aux décisions... de la commission scolaire. » (R126) On lit aussi d'un autre que « les parents n'osent pas dire leurs pensées, débattre des questions importantes de peur de « choquer » les enseignants présents au CE. » (R204)

Parmi les *parents tièdes*, un répondant rapporte : « ... qu'il faut quelques années avant de comprendre le « jargon » de l'éducation ». (R166) On lit aussi de deux répondants qu'ils ont : « peu d'influence sur l'enseignement de l'enfant. » (R108) et qu' : « il y a des choses qu'on ne peut changer. » (R133)

Pour ce qui est des *parents impliqués, mais...* ils expriment une déception de s'être engagé. On peut la lire dans les deux phrases suivantes : « pas assez à mon goût. N'a pas le sentiment que ça vaut le coup. » (R173) ou celle-ci : « aucun pouvoir réel sauf d'influence ». (R157)

Le lien avec la direction

Finalement, le tableau 4.6 nous informe que 21 des répondants à cette question déclarent avoir une interrogation en ce qui a trait à la structure hiérarchique, la plus souvent représentée par la direction de l'école. La réponse suivante nous semble très représentative de ce groupe : « Je trouve que la loi du MELS nous donne très peu de pouvoirs décisionnels. Et l'école l'applique à la lettre. » (R128) Dans le même esprit, le parent suivant affirme que : « Souvent les décisions sont déjà prises... il faut voter, mais si on a des questions ou des interrogations la direction cherche à nous réduire au silence, il ne faut pas être contre. » (R207) Un autre répondant écrit que son rôle est « essentiellement clérical à titre de parent. » (R130)

En résumé, d'après les écrits examinés et le tableau 4.6, on peut retenir que les gens heureux, c'est-à-dire ceux qui tiennent surtout des commentaires positifs (39 %) sur la participation des parents aux travaux du conseil d'établissement, sont moins nombreux que ceux qui émettent des commentaires timides, tièdes ou qui expriment le sentiment d'avoir peu de pouvoir (61 %, soit 37 % + 24 %).

Après un examen de la perception des parents répondants ayant trait à la

participation de l'ensemble des parents au processus décisionnel de leur conseil d'établissement, considérons maintenant leur perception quant à leur implication personnelle en tant qu'élus. Le tableau 4.7 présente l'opinion des parents du primaire, du secondaire et du primaire-secondaire.

Tableau 4.7 Perception des parents répondants concernant leur participation personnelle au processus décisionnel (données quantitatives)

	Primaire	Secondaire	Primaire-secondaire	Tous	Écart-type	Mode
Participation personnelle du répondant au processus décisionnel de son conseil d'établissement	4,00	3,91	4,00	3,98	0,84	4,00

Échelle de notation : A = 5, très bien; B = 4, bien; C = 3, moyen; D = 2, faible et E = 1, très faible.

En examinant le tableau 4.7, nous découvrons peu de différence entre chaque ordre d'enseignement, et ce, autant pour les fonctions statistiques « moyenne » que « mode » qui affichent une cote « bien » (3,98 ou 4,00) en ce qui concerne leur implication personnelle.

Étant donné que la perception de nos parents répondants concernant l'implication de l'ensemble des parents se situe entre « bien » et « moyen », soit 3,62, il nous semble que ceux-ci croient que leur implication personnelle « bien » (3,98) est supérieure de

0,36 à celle des autres parents. Toutefois, cette différence est de 0,75 pour les parents de l'ordre primaire-secondaire.

La deuxième partie de cette question ouverte demande au répondant d'exprimer son point de vue par écrit au sujet de sa participation personnelle. Le tableau 4.8 présente les 83 opinions reçues classées sous les cinq thèmes suivants : l'implication personnelle, l'exercice du pouvoir d'influence, l'expérience du parent répondant, la préparation aux réunions et le lien avec la direction.

Tableau 4.8 Perception des parents répondants de leur participation personnelle au processus décisionnel (données qualitatives)

	Fréquence	Pourcentage
L'implication personnelle	41	49
L'exercice du pouvoir d'influence	14	17
L'expérience du parent répondant	12	14
La préparation aux réunions	9	11
Le lien avec la direction	7	8
Tous	83	100

L'implication personnelle

En prenant connaissance du tableau 4.8, on remarque que le groupe le plus nombreux, soit 41 d'entre eux, a une perception positive de son implication personnelle à l'instar de ce premier répondant qui écrit : « Je suis toujours présente aux réunions et je donne mon opinion sur les sujets abordés. Je propose des projets à réaliser. » (R144) Un deuxième ajoute : « Je crois que mon implication envers les autres membres du CE et

mon ouverture aux commentaires est encourageante. » (R193) Puis, un dernier remarque : « Pour une première année, au sein du CE, j'ai appris et je me suis impliqué beaucoup plus que si je n'avais pas fait partie d'un comité. » (R140)

L'exercice du pouvoir d'influence

Toujours d'après les informations du tableau 4.8, le sujet le plus évoqué, après celui de l'implication personnelle, est celui de l'exercice d'un pouvoir d'influence par le parent siégeant au conseil d'établissement. Parmi les 14 répondants à cette question, la majorité déclare exercer un pouvoir d'influence comme le démontrent les deux écrits suivants : « J'ai opté sur l'influence envers la direction avec beaucoup d'interactions positives. » (R157) « Bon pouvoir d'influence. » (R109) Parmi d'autres répondants, on reconnaît l'exercice de son pouvoir en utilisant des termes différents : « Je pose des questions. J'exige des explications. J'essaie que les parents puissent être réellement consultés. » (R160)

Cependant, quelques-uns ne se reconnaissent pas de pouvoir d'influence, comme le laisse entendre cet écrit : « Peu de décisions véritables. » (R185)

L'expérience du parent répondant

Dans ce même tableau 4.8, notre troisième sujet porte sur l'expérience du parent répondant. Quelques-uns sont nouveaux et moins expérimentés comme celui-ci qui écrit : « J'apprends et j'observe pour mieux participer l'an prochain. » (R184)

Néanmoins, la plupart semblent à l'aise et désireux de partager leur expérience, comme en témoigne le suivant : « Je crois que l'expérience et les réunions du comité de parents m'aident à éclairer les autres parents car un jour ce sera leur tour de prendre les rennes. » (R208)

La préparation aux réunions

Le quatrième sujet de ce tableau 4.8 a pour objet la préparation aux réunions. On y retrouve des opinions divergentes alors que certains trouvent utile de bien se préparer aux rencontres, tandis que d'autres ne semblent pas autant préoccupés par cette question. Les réponses suivantes en font la démonstration : « Avant la rencontre, j'ai des discussions qui font que des décisions sont prises sur des éléments à présenter aux parents. » (R111) « Pas toujours le temps d'approfondir les dossiers très techniques et très bureaucratisés. » (R187)

Le lien avec la direction

Finalement, le dernier sujet porte sur la relation du parent siégeant au conseil d'établissement avec la direction. Le point de vue suivant résume celui de l'ensemble d'entre eux : « La plupart des points sont informels. La direction informe le personnel enseignant avant la rencontre. Difficile de donner son VRAI point de vue sans être jugé. » (R117) Un seul parent est plus positif alors qu'il écrit : « Présence en contact avec la direction... » (R131)

En résumé, les écrits des parents répondants à cette question ouverte mettent en évidence leur implication active sous différentes formes (pouvoir d'influence, préparation des réunions) tout en constatant que cela ne semble pas toujours évident (la prise de décisions).

Suite à la perception du parent répondant à propos de sa participation personnelle au processus décisionnel du conseil d'établissement, examinons sa vision de sa participation à la gestion interne de cet organisme. Celle-ci est l'objet du tableau 4.9.

Tableau 4.9 Énoncés relatifs à la vision de la participation à la gestion interne des parents répondants au sein de leur conseil d'établissement

	Moyenne	Écart-type	Mode
Je suis présent (e) aux réunions, mais avec peu ou pas d'intérêt	1,53	0,94	1,00
J'ai l'impression de jouer un rôle actif au sein de mon conseil	3,11	0,84	3,00
La plupart du temps, les réunions du conseil m'ennuient	1,50	0,74	1,00
Participer aux réunions du conseil est une activité agréable pour moi	3,36	0,80	4,00
J'ai le sentiment de perdre mon temps aux réunions du conseil	1,42	0,69	1,00
L'ordre du jour de nos réunions est toujours intéressant	3,02	0,63	3,00
Total (conversion des négatifs en positifs)	3,34	-	-

Échelle d'accord de 1 à 4 : 1 = « tout à fait en désaccord », 2 = « en désaccord », 3 = « en accord » et 4 = « tout à fait en accord ».

S'appuyant sur les données du tableau 4.9, nous relevons que les parents répondants sont « assez en accord » (3,11) avec la proposition voulant qu'ils jouent un rôle actif au sein de leur conseil d'établissement. Nous remarquons également qu'ils sont « assez en accord » (3,36) avec l'affirmation que leur participation est une activité agréable pour eux. Pour conclure, ils sont « assez en accord » (3,02) avec l'allégation voulant que l'ordre du jour soit toujours intéressant.

De l'ensemble de ces données, nous déduisons qu'ils apprécient leur expérience de participation aux activités de leur conseil d'établissement. La perception globale de leur expérience en 2011 (cote 3,34) s'avère d'ailleurs légèrement plus positive (amélioration de 0,11) que celle obtenue par Deniger en 2001 (Ministère de l'Éducation, 2002, p. 55), alors que la cote totale obtenue était alors de 3,23.

Pour terminer notre exploration du rôle du parent élu au sein du conseil d'établissement, une question ouverte sollicite des suggestions d'amélioration prioritaire au fonctionnement actuel du conseil d'établissement. Le tableau suivant 4.10 regroupe les thèmes principaux abordés par nos répondants : donner plus de pouvoirs aux parents, informer les parents, former le parent élu et la structure de l'organisme.

Tableau 4.10 Améliorations souhaitées par le parent du processus décisionnel

	Fréquence	Pourcentage
Donner plus de pouvoirs aux parents	42	52
Informar les parents	13	16
Former le parent élu	10	12
La structure de l'organisme	10	12
Aucune amélioration souhaitée	06	08
Tous	81	100

Donner plus de pouvoirs aux parents

À l'examen du tableau 4.10, nous remarquons que la moitié de tous les commentaires reçus traitent des pouvoirs accordés aux parents au sein du conseil d'établissement (42 répondants sur un total reçu de 81). La réflexion suivante d'un répondant résume bien l'opinion exprimée par la majorité d'entre eux : « Augmenter le sentiment d'utilité des réunions, des différents parents sur le conseil d'établissement. Favoriser les prises de décisions plus importantes. » (R141) Un autre parent complète en écrivant : « Plus de pouvoirs aux parents puisqu'on approuve seulement les décisions déjà prises par la direction. Ayant plus de pouvoir, il y aura plus de participation des parents. » (R189)

De toute évidence, ces répondants ne semblent pas avoir le sentiment d'être partie prenante d'un processus décisionnel à l'intérieur de leur conseil d'établissement. Il en est de même pour le commentaire suivant : « Donner un vrai sentiment de pouvoir changer des choses plutôt que simplement faire partie de la bureaucratie. » (R187) Un

autre répondant ajoute : « Laisser ou donner droit aux parents de décider. Donner plus de pouvoirs aux parents pour avoir moins l'impression d'être figurant. » (R206)

Informar les parents

Le tableau 4.10 montre que 13 des répondants se sont prononcés sur l'information qui leur est transmise. En témoignent les commentaires suivants : « Faire connaître davantage le conseil d'établissement auprès des parents de l'école. » (R154) « Trouver des moyens pour avoir plus de parents. » (R167) Pour conclure, la phrase suivante regroupe l'opinion de plusieurs autres répondants : « Plus d'informations aux parents, plus de place aux parents. Plus de collaboration. » (R156)

Former le parent élu

Toujours d'après le tableau 4.10, certains de nos répondants se sont prononcés sur le thème de la formation du parent élu. Ils sont d'avis qu'il faut augmenter les offres de formation et les rendre obligatoires pour les membres des conseils d'établissement. L'un d'entre eux s'exprime ainsi : « Donner une formation obligatoire. » (R117) Un autre de renchérir : « Une formation pour toute personne nouvelle élue. » (R106)

Signalons que la formation n'est pas seulement une rencontre de quelques heures; ce peut-être aussi, comme le mentionne l'un de nos répondants : « le réseautage des bons coups des conseils d'une commissions scolaire. » (R183)

La structure du conseil d'établissement

D'après le tableau 4.10, d'autres répondants s'expriment sur le sujet traitant de la structure du conseil d'établissement. Ces réponses sont diversifiées et souvent imprécises, comme celle-ci : « Une plus grande structure » (R143) Cependant, d'autres commentaires s'articulent autour de : « Réunions mensuelles obligatoires. » (R173) ou « Avoir plus de parents sur le comité, pour avoir plus d'idées. » (R138)

Finalement, suite à l'ensemble des témoignages répertoriés dans nos différentes réponses, une opinion émerge : lorsque nos répondants parlent d'eux et de ce qu'ils vivent à l'intérieur de leur conseil d'établissement, ils semblent relativement satisfaits de leur implication personnelle. Toutefois, cela ne les empêche pas d'avoir une vision relativement critique de l'organisation à l'intérieur de laquelle ils se sont engagés si l'on se fie à leurs commentaires écrits.

Qu'à cela ne tienne, est-ce que notre parent réussit à exercer une certaine influence sur les décisions de son conseil d'établissement? Notre prochaine section porte sur la perception du parent élu de son pouvoir d'action sur le processus décisionnel de cet organisme.

4.1.4 L'influence que les parents croient avoir au sein du processus décisionnel de leur conseil d'établissement

Le conseil d'établissement se compose de plusieurs partenaires qui sont les membres du personnel de l'école, les membres de la communauté, les élèves (au

deuxième cycle du secondaire) et les parents. La direction y assiste, mais sans droit de vote. Ce partenariat suggère que chacun puisse exercer la même influence. Mais est-ce la perception des parents qui y siègent?

Le tableau 4.11 rapporte, de la part des parents, leur perception de l'influence des différentes personnes siégeant au conseil d'établissement. Examinons, dans la première colonne, l'influence actuelle que les parents reconnaissent à chacun de leurs partenaires ainsi qu'à eux-mêmes. Ensuite, dans la deuxième colonne, l'influence que les parents souhaiteraient voir reconnaître à chacun de ces mêmes partenaires et à eux-mêmes. Et enfin, dans la troisième colonne, la différence entre ces deux points de vue.

Tableau 4.11 Perception des influences actuelles et souhaitées par les parents des différents partenaires siégeant au conseil d'établissement

	Influence actuelle	Influence souhaitée	Différence
La direction	0,82	0,09	-0,73
Les enseignants	0,37	0,26	-0,11
La présidence	0,23	0,47	0,24
Les parents	-0,01	0,70	0,72
Le personnel professionnel	-0,09	0,35	0,45
Le personnel des services de garde	-0,17	0,18	0,36
Le personnel de soutien	-0,40	0,23	0,64
Les élèves (secondaire seulement)	-0,30	0,40	0,71
Les représentants (e) s de la communauté	-0,38	0,31	0,70

Échelle d'appréciation de -1 à 1 : -1 = « peu d'influence », 0 = « assez d'influence » et 1 = « beaucoup d'influence ».

Dans le tableau 4.11, la direction de l'établissement semble être l'instance ayant le plus d'influence au sein du conseil d'établissement (0,82); elle est suivie par les enseignants (0,37). Par contre, la perception des parents pour cinq de leurs partenaires est négative, se situant entre « assez d'influence » et « peu d'influence » avec une cote moyenne de -0,27. Quant aux parents, la perception qu'ils ont d'eux-mêmes est : « assez d'influence » avec une cote de -0,01.

Toujours à la lecture du tableau 4.11, les parents souhaitent que la direction diminue sensiblement son influence, soit une réduction souhaitée de 0,73. Il en est de même pour les enseignants, mais dans une bien moindre mesure puisque l'on observe une réduction souhaitée de 0,11.

Par contre, pour nos répondants, le groupe qui devrait avoir le plus d'influence au conseil d'établissement est celui des parents où l'on constate une augmentation souhaitée de 0,72, suivi de près des élèves du secondaire dont l'augmentation souhaitée est de 0,71 et, finalement, des représentants de la communauté où l'augmentation souhaitée s'élève à 0,70. En résumé, tous, sauf la direction et les enseignants devraient voir augmenter leur influence au conseil d'établissement.

Si le parent considère que l'influence qu'il exerce au sein de cet organisme décisionnel devrait être plus importante, qu'est-ce qui l'amène quand même à y participer? Voilà une question qui mérite analyse et réflexion.

4.1.5 Les facteurs de motivation des parents à participer aux activités de leur conseil d'établissement

Le tableau 4.12, ci-après, regroupe en quatre thèmes l'ensemble des commentaires soumis par nos parents répondants concernant la question de leur motivation à participer à un conseil d'établissement : être informé de ce qui se passe dans son école, améliorer son école, accompagner et s'assurer du bien-être de son enfant et, au dernier rang, participer au processus décisionnel.

Tableau 4.12 Motivations des parents à participer aux activités de leur conseil d'établissement

	Fréquence	Pourcentage
Être informé de ce qui se passe dans son école	54	50
Améliorer son école	24	22
Accompagner et s'assurer du bien-être de son enfant	22	21
Participer au processus décisionnel	07	07
Tous	107	100

Être informé de ce qui se passe dans son école

D'après le tableau ci-dessus, plus de la moitié des parents ayant répondu à cette question, soit 54 d'entre eux, ont mentionné qu'ils s'impliquent dans leur conseil d'établissement pour être au courant ou être informés de ce qui se passe à leur école. Un premier répondant s'exprime comme suit : « Connaître et comprendre le fonctionnement de l'école de mon enfant. » (R120) Un second ajoute : « De savoir ce qui se passe dans mon école et comment ça fonctionne. » (R142) Et un troisième confirme : « Je voulais être informée de ce que vivaient mes enfants. » (R139)

Améliorer son école

Toujours d'après le tableau 4.12, le deuxième groupe le plus nombreux, soit 24 de nos répondants, affirme s'être impliqué pour améliorer leur école et, par conséquent, la vie de leur enfant. L'un d'entre eux note toutefois que l'on peut instaurer du changement « dans la mesure où les parents sont les clients du système scolaire. » (R169) Un autre répondant ajoute que c'est « pour s'impliquer concrètement. » (R181)

Accompagner et s'assurer du bien-être de son enfant

En complément, le tableau 4.12 nous rapporte que le motif retenu par 22 de nos répondants vise l'accompagnement de leur enfant ou la préoccupation de leur bien-être. On comprend ici qu'il s'agit d'une motivation toute personnelle et immédiate comme l'explique ce répondant: « Mes enfants étant tous deux à l'école je trouvais que j'avais du temps à investir dans l'école de mes filles. » (R146) Un autre répondant exprime sa motivation comme suit : « Les problèmes de comportement de mon enfant et comment le système scolaire le poussait au décrochage. » (R188)

Participer au processus décisionnel

Quant au dernier motif énoncé par nos parents, il concerne leur participation au processus décisionnel comme élu. D'après le tableau 4.12, on le retrouve chez sept répondants. La plupart d'entre eux expriment avoir une vision altruiste de leur engagement comme l'écrit ce parent : « Être impliqué dans la prise de décision sur

l'éducation de mon enfant. » (R155)

Finalement, sans l'avoir retenu dans le tableau 4.12, quelques parents, comme le suivant, nous mentionnent avoir accepté de s'engager pour combler un poste ouvert : « Le manque d'engagement des autres parents. J'ai été proposée par une amie. J'ai accepté sans savoir dans quoi je m'embarquais. » (R100)

En résumé, à la lecture des réponses du tableau 4.12 traitant de la motivation principale des parents à s'impliquer dans la gestion de leur conseil d'établissement, nous retenons qu'ils s'engagent majoritairement pour savoir ce qui se passe à leur école. Ils perçoivent leur implication comme un mécanisme d'accès à une source d'informations. Nous retenons également de quelques parents que leur source de motivation se situe dans la participation au processus décisionnel.

Suite à ces révélations, comment le répondant perçoit-il l'implication de l'ensemble des parents dans le processus décisionnel? C'est ce que nous allons considérer dans la section suivante de ce chapitre.

4.1.6 La perception de l'implication des parents au processus décisionnel

Afin d'étudier l'implication des parents élus comme partenaires des autres membres de leur conseil d'établissement au sein du processus décisionnel, nous avons choisi les trois dossiers suivants : le projet éducatif, le plan de réussite et la convention de gestion et de réussite éducative.

Selon l'article 74 de la LIP, le projet éducatif est l'élément central des fonctions et pouvoirs du conseil d'établissement dans le cadre de sa mission d'assurer la réussite de tous ses élèves; le plan de réussite et la convention de gestion et de réussite étant des outils pour réaliser celui-ci. Le conseil d'établissement a la responsabilité d'adopter le projet éducatif, d'approuver le plan de réussite et la convention de gestion et de réussite éducative.

En débutant par le projet éducatif, les tableaux 4.13 et 4.14 nous présentent la perception de la participation des parents élus concernant la démarche d'analyse menant à l'élaboration du projet éducatif ainsi que leur participation à l'évaluation de celui-ci. Par la suite, le tableau 4.15 montre la perception des parents concernant leur participation à l'évaluation du plan de réussite, alors que les tableaux 4.16 et 4.17 informent de leur participation à la mise en œuvre et au suivi de la convention de gestion et de réussite éducative. Finalement, le tableau 4.18 résume la perception des parents concernant leur implication dans la démarche de reddition de comptes de leur conseil d'établissement concernant les trois éléments mentionnés précédemment.

Tableau 4.13 Perception de la participation des parents à la démarche d'analyse menant à la rédaction et à la démarche d'évaluation du projet éducatif

	Analyse menant au projet éducatif	Évaluation du projet éducatif
Ce sujet est discuté régulièrement aux réunions de notre conseil d'établissement	2,73	2,79
Il y a un parent qui participe à la démarche	1,97	2,00
Il y a plusieurs parents qui participent à la démarche	2,25	2,55
Nous sommes informés de temps à autre de la progression de cette démarche	2,64	2,80
Les parents ne sont pas impliqués dans cette démarche	2,03	1,91
Il n'y a aucune action à l'école concernant cette démarche	1,57	1,53

Échelle d'accord de 1 à 4 : 1 = « tout à fait en désaccord », 2 = « en désaccord », 3 = « assez en accord » et 4 = « en accord ».

Selon le tableau 4.13, les répondants sont « en accord » avec l'affirmation voulant qu'ils soient informés de temps à autre de la progression de la démarche d'analyse du projet éducatif (2,64) et de l'évaluation de celui-ci (2,80). De la même manière, ils sont « en accord » avec l'affirmation selon laquelle les deux sujets soient discutés aux réunions de leur conseil d'établissement (2,73 et 2,79, respectivement). Leur opinion est confirmée puisqu'ils sont « en désaccord » avec l'affirmation voulant que les parents ne soient pas impliqués dans ces démarches. Par contre, nos parents sont « en désaccord » avec l'affirmation voulant qu'un parent ou plusieurs parents participent à ces démarches (projet éducatif : 1,97 et 2,25; plan de réussite : 2,00 et 2,55).

Tableau 4.14 Le projet éducatif : perception des parents de l'implication des acteurs dans la démarche d'évaluation

	Fréquence	Pourcentage
Par l'ensemble des membres du conseil d'établissement, y compris les parents	48	25
Par quelques membres du conseil d'établissement, dont au moins un parent	20	11
Par un comité de membres du personnel, sans parents	31	16
Par un comité de membres du personnel avec au moins un parent	11	06
Par la direction de l'école	57	30
Par un professionnel de l'école	21	11
Il n'y a pas de démarche d'évaluation du projet éducatif à notre école	02	01
Total	190	100

Note : le répondant pouvait cocher une ou plusieurs réponses.

La lecture du tableau 4.14 nous informe que 57 des 190 réponses obtenues indiquent la direction de l'établissement comme le premier acteur de la démarche d'évaluation du projet éducatif. Celle-ci est suivie de près par l'ensemble du conseil d'établissement qui a obtenu 48 réponses.

Le tableau 4.14 nous dévoile que 31 répondants (20 + 11) ont participé à l'un ou l'autre des comités d'élaboration du projet éducatif. À l'inverse, il y a autant de répondants, soit 31, qui affirment que les comités évoluent sans la présence de parents.

Finalement, dans ce tableau 4.14, 21 répondants reconnaissent un professionnel de leur école comme acteur de la démarche d'évaluation du projet éducatif.

Tableau 4.15 Le plan de réussite : perception du répondant de l'implication du parent dans la démarche périodique d'évaluation.

	Fréquence	Pourcentage
Ce sujet est discuté régulièrement aux réunions de notre conseil d'établissement	48	31
Il y a un parent qui participe à la démarche	10	06
Il y a plusieurs parents qui participent à la démarche	17	11
Nous sommes informés de temps à autre de la progression de cette démarche	65	42
Les parents ne sont pas impliqués dans cette démarche	15	10
Il n'y a aucune action à l'école concernant cette démarche	01	00
Total	156	100

Note : le répondant pouvait cocher une ou plusieurs réponses.

Selon le tableau 4.15, 65 répondants considèrent être informés de temps à autre de la progression de la démarche d'évaluation du plan de réussite. Ils sont suivis de près par 48 répondants qui se disent régulièrement informés aux réunions de leur conseil d'établissement. Par contre, seulement 27 parents affirment participer à la démarche d'évaluation du plan de réussite.

On peut en retenir que la participation des parents à la démarche d'évaluation du plan de réussite se résume généralement à en être informé.

Tableau 4.16 La convention de gestion et de réussite éducative : implication du conseil d'établissement

	Fréquence	Pourcentage
Le conseil d'établissement a approuvé le projet d'une convention de gestion et de réussite éducative entre votre école et votre commission scolaire	58	55
Le conseil d'établissement a été informé du contenu d'un projet de convention de gestion et de réussite éducative, mais ne l'a pas approuvé	09	09
Un projet de convention de gestion et de réussite éducative n'a pas été déposé au conseil d'établissement de notre école	03	03
Un projet de convention de gestion et de réussite éducative sera déposé prochainement à notre conseil d'établissement	13	12
Notre école n'a pas de convention de gestion et de réussite éducative	05	05
Je ne sais pas	17	16
Total	105	100

D'après le tableau 4.16, une majorité des répondants a été impliquée au dépôt du projet de convention de gestion et de réussite éducative de leur conseil d'établissement. En effet, si 58 répondants déclarent l'avoir déjà approuvé, 22 autres répondants affirment qu'il le sera prochainement ou qu'ils en ont été informés.

Par contre, le tableau 4.16 nous montre que 17 répondants ne savaient pas quoi répondre à cette question alors que cinq autres sont d'avis que leur école n'a pas de convention de gestion et de réussite éducative.

En résumé, à partir des données compilées dans ce tableau, nous déduisons que trois écoles sur quatre ont une convention de gestion et de réussite éducative officielle,

sont en démarche afin d’obtenir son approbation ou transmettent une information à leur conseil d’établissement à ce sujet au moment de la passation de notre questionnaire écrit.

Tableau 4.17 La convention de gestion et de réussite éducative : implication du conseil d’établissement par le suivi de sa mise en œuvre

	Fréquence	Pourcentage
Il y a un suivi régulier de sa mise en œuvre lors des réunions de notre conseil d’établissement	23	22
Il y a un suivi occasionnel de sa mise en œuvre lors des réunions de notre conseil d’établissement	33	32
Il n’y a pas de suivi régulier de sa mise en œuvre lors des réunions de notre conseil d’établissement	18	18
Notre école n’a pas de convention de gestion et de réussite éducative	09	09
Je ne sais pas	19	19
Total	102	100

En se référant au tableau 4.17, plus de la moitié des personnes interrogées affirment qu’il y a un suivi régulier ou occasionnel de la mise en œuvre de la convention de gestion et de réussite éducative à leur conseil d’établissement.

Par ailleurs, toujours selon ce tableau 4.17, 18 répondants considèrent qu’il n’y a pas de suivi à leur conseil d’établissement concernant cette convention. Aussi, 28 répondants estiment que leur école n’a pas de convention de gestion et de réussite ou qui ne peuvent tout simplement pas répondre à cette question.

Que ce soit pour le projet éducatif, le plan de réussite ou la convention de gestion et de réussite, nous constatons qu’un certain nombre de parents a la perception de ne pas

être impliqué dans la démarche d'évaluation de ceux-ci. Dans ce contexte, on peut se demander comment cet organisme s'acquitte de cette obligation devant mener à la production d'un rapport au personnel, aux parents et à la communauté. C'est ce dont le tableau suivant nous informe.

Tableau 4.18 La démarche de reddition de comptes du conseil d'établissement

	Fréquence	Pourcentage
Un rapport présentant les services offerts par votre école et leur qualité est distribué à l'ensemble de votre communauté au moins une fois par année ou est diffusé sur un site Internet	18	08
Un rapport informe annuellement les parents du bilan des activités de fonctionnement de votre conseil d'établissement ou est diffusé sur un site Internet	41	19
Le projet éducatif de votre école est rendu public au moins une fois par année	40	18
Le plan de réussite de votre école est rendu public au moins une fois par année	39	18
L'évaluation du plan de réussite de votre école est distribuée aux parents et aux membres du personnel au moins une fois par année	27	12
Un journal d'informations diverses est distribué régulièrement aux parents de votre école	38	17
Il n'y a aucune démarche de reddition de comptes à votre école	07	03
Je ne sais pas	12	05
Total	222	100

En ce qui concerne la démarche de reddition de comptes auprès du personnel, des parents et de la communauté, ce tableau nous informe de la perception de nos répondants à ce sujet. Ces derniers considèrent que leur conseil d'établissement rend public : leur

projet éducatif (40 répondants), leur plan de réussite (39 répondants), un journal régulier d'informations (38 répondants) ou un bilan annuel de leurs activités (41 répondants).

Toutefois, en consultant ce même tableau, on ne retrouve que 18 répondants affirmant que leur établissement produit le rapport énumérant les services offerts par leur école ainsi que leur qualité; ce rapport est prescrit par l'article 83 de la LIP. Finalement, 19 répondants considèrent qu'il n'y a pas de démarche de reddition de comptes à leur école ou qu'ils ne peuvent répondre à cette question.

En définitive, force est de constater qu'il y a une carence en ce qui concerne l'implication des parents dans la gestion de leur conseil d'établissement, notamment en ce qui a trait au projet éducatif, au plan de réussite ou à la convention de gestion et de réussite éducative. Par exemple, le plus haut pourcentage du tableau 4.15 (42 %) à propos du plan de réussite est obtenu par la mention que les parents sont « informés de temps à autre ». Aussi, dans le tableau 4.16, 21 % de nos répondants n'ont pu répondre à notre question sur la convention de gestion et de réussite éducative dans un sens ou un autre. Quant aux éléments de la reddition de comptes présentés par le tableau 4.18, aucun n'a dépassé 18 % de l'ensemble des répondants.

Une relecture des données semble démontrer que l'implication du parent se manifeste souvent par la réception d'une information et non par la participation aux démarches d'analyse, de production ou d'évaluation.

Quant à la responsabilité par rapport à la reddition de comptes, il semble y avoir

une gestion de celle-ci qui serait à améliorer grandement, notamment par la production et la diffusion du rapport touchant les services offerts à leur école et l'évaluation de leur qualité, étant donné qu'une majorité des établissements scolaires ne semble pas s'y conformer actuellement. De toute évidence, la responsabilité de la reddition de comptes est peu assumée et encore moins bien comprise.

Finalement, le fonctionnement normal d'un conseil d'établissement suppose que ses membres sont convenablement informés et préparés à participer à leurs rencontres. C'est l'objet de notre prochaine section.

4.1.7 La documentation écrite reçue par le parent

Un dernier thème visant à nous aider à répondre à notre question générale de recherche porte sur la documentation écrite que les parents reçoivent avant de participer à une réunion de leur organisme. Dans un premier temps, nous avons vérifié auprès de notre parent répondant, sa perception du temps alloué nécessaire pour prendre connaissance des informations écrites avant la tenue de ses rencontres : ordre du jour, procès-verbaux, dossiers, projets, etc. Le tableau 4.19 brosse le portrait sommaire de la perception globale de nos répondants.

Tableau 4.19 Perception du parent visant les informations écrites reçues avant la tenue des rencontres du conseil d'établissement

	Fréquence	Pourcentage
Je reçois tous les documents suffisamment à l'avance (au moins une semaine).	85	79
Je ne reçois pas tous les documents suffisamment à l'avance pour en prendre connaissance (quelques jours).	18	16
Je reçois les documents uniquement durant la réunion ou quelques heures auparavant.	04	04
Je ne reçois pas de documents.	01	01
Total	108	100

À la lecture du tableau 4.19, nous constatons que 85 personnes du groupe des répondants déclarent recevoir tous les documents pertinents pour leurs rencontres au moins une semaine à l'avance. À l'opposé, quatre répondants reçoivent leur documentation sur place et 18 autres reçoivent cette documentation quelques jours à l'avance.

Le tableau 4.20 présente le résultat des données recueillies sur la prise de connaissance par le parent des informations écrites avant la tenue des rencontres du conseil d'établissement.

Tableau 4.20 Prise de connaissance par le parent des informations écrites reçues avant la tenue des rencontres du conseil d'établissement

	Fréquence	Pourcentage
Je prends connaissance des documents suffisamment à l'avance (au moins une semaine)	37	34
Je prends connaissance des documents insuffisamment à l'avance pour en prendre connaissance (quelques jours).	49	46
Je prends connaissance des documents sur place, durant la réunion ou quelques heures auparavant.	21	20
Je ne prends pas connaissance des documents	00	00
Je ne reçois pas de documents	00	00
Total	107	100

En prenant connaissance de ce tableau 4.20, nous apprenons que le groupe le plus nombreux parmi les répondants, soit 49, affirme prendre connaissance de sa documentation quelques jours avant leur réunion. À l'opposé, 21 répondants prennent connaissance de leur documentation sur place ou quelques heures auparavant.

Si le tableau précédent 4.19 nous apprend que 85 répondants reçoivent leur documentation au moins une semaine à l'avance, le tableau 4.20 indique que seulement 37 d'entre eux en profitent pour prendre connaissance de ces documents durant cette même semaine.

Globalement, d'après les tableaux 4.19 et 4.20, nous retenons qu'environ 80 % des parents déclarent recevoir leur documentation suffisamment à l'avance ce qui permet à la plupart d'en prendre connaissance avant leurs rencontres du conseil d'établissement.

La première partie de ce chapitre se termine ici. La présentation de nos résultats, sous la forme de textes explicatifs et de tableaux, nous a suggéré plusieurs constatations et de nombreuses réflexions sur notre question principale de recherche et nos objectifs.

Nous avons expliqué que notre répondant a une meilleure perception de la qualité actuelle de l'éducation au Québec comparativement à celle qu'il a reçue dans son enfance. De plus, notre parent répondant considère intéressante et agréable sa participation à son conseil d'établissement; il déclare y jouer un rôle actif. Toutefois, une majorité d'entre eux constate des limites à leur participation au processus décisionnel et souhaite pouvoir s'impliquer davantage. Finalement, ces données nous amènent à nous demander si le conseil d'établissement joue actuellement le rôle que le législateur lui a réservé après le débat sur les États généraux en 1997.

4.2 L'analyse de certains résultats par croisement de données

En présentant, dans la première partie de ce chapitre, les résultats obtenus au moyen du questionnaire écrit, nous obtenons une première compréhension de l'opinion des parents sur leur participation en tant qu'élus au partenariat décisionnel de leur conseil d'établissement.

Cependant, nous croyons que des éléments peuvent influencer leur perception. Dans la deuxième partie de ce chapitre, nous croisons certains de nos résultats avec quelques-unes des données suivantes : leur nombre d'années de participation comme parent élu, leur rôle de parent ou de président, leur participation à au moins une session

de formation, la notation qu'ils décernent au système éducatif d'aujourd'hui et à l'école de leur enfance, leur perception de leur implication au partenariat décisionnel de leur conseil d'établissement et leur région administrative d'appartenance.

4.2.1 Le rôle de président au sein du conseil d'établissement selon le nombre d'années d'expérience

Pour débiter, nous avons voulu vérifier si le rôle de président particularise l'engagement du parent en lien avec le nombre d'années où le répondant a siégé à un conseil d'établissement comme élu. Le tableau suivant nous montre le nombre de parents répondants dans le rôle de parent seulement et le nombre de parents répondants dans le rôle de président, et ce, en correspondance avec chacune des années d'expérience de ceux-ci.

Tableau 4.21 Expérience vécue de participation des parents répondants siégeant au sein d'un conseil d'établissement en lien avec le rôle de la présidence

Expérience du parent élu (en nombre d'années)	Nombre de répondants dans le rôle de parent seulement	Nombre de répondants dans le rôle de président	Total de parents répondants	Pourcentage de répondants dans le rôle de président
1	25	02	27	07
2	19	04	23	17
3	13	03	16	19
4	14	04	18	22
5	10	02	12	17
6	03	04	07	57
7	05	02	07	29
8	02	04	06	67
9	01	01	02	50
10	03	01	04	25
11	01	01	02	50
12	03	00	03	00
13	01	00	01	00
14	02	02	04	50
Tous	102	30	132	23

D'après le tableau 4.21, nous constatons d'abord une très grande diversité d'expérience chez nos répondants; celle-ci s'étale jusqu'à quatorze années. Si l'on considère le nombre de parents élus qui ont moins d'années d'expérience que la moyenne présentée au tableau 4.2, soit 4,5 années, ils forment le groupe le plus nombreux avec 63 % (84/132), soit les deux tiers des répondants à notre questionnaire écrit.

Quant à l'objet principal de ce tableau 4.21, soit l'implication des parents élus à la présidence de leur conseil d'établissement, nous rassemblons la moyenne des pourcentages en trois groupes : les 1 à 5 années d'expérience (16,4 % à la présidence),

les 6 à 10 années d'expérience (45,6 % à la présidence) et les 11 à 14 années d'expérience (25 % à la présidence). La moyenne de l'ensemble de nos parents répondants étant de 23 % à la présidence de leur conseil d'établissement.

4.2.2 La participation à au moins une session de formation

Par ailleurs, nous avons examiné la relation entre l'expérience de participation du parent répondant et le fait d'avoir suivi au moins une session de formation. C'est ce que le tableau suivant nous décrit.

Tableau 4.22 Participation à une session de formation en lien avec l'expérience de participation des parents répondants siégeant au sein des conseils d'établissement

Expérience du parent élu (en nombre d'années)	Parents n'ayant pas suivi une session de formation	Parents ayant suivi une session de formation	Total de parents répondants	Pourcentage de répondants ayant suivi une session de formation
1	19	08	27	30
2	13	10	23	43
3	07	09	16	56
4	06	12	18	67
5	01	11	12	92
6	01	06	07	86
7	01	06	07	86
8	00	06	06	100
9	00	02	02	100
10	00	04	04	100
11	00	02	02	100
12	01	02	03	67
13	00	01	01	100
14	00	04	04	100
Tous	49	83	132	63

En ce qui concerne la participation à une formation, ce tableau illustre que les parents ayant le plus d'expérience de participation, c'est-à-dire ceux qui persévèrent dans leur tâche de parent élu, sont ceux qui ont suivi au moins une session de formation. En effet, 90 % de nos répondants qui se situent au-delà de la moyenne de participation de 4,5 années ont suivi au moins une session de formation.

4.2.3 La notation accordée par le parent élu à l'école de son enfance

Toujours au regard des années d'expérience en tant que parent élu au conseil d'établissement, nous avons relié cette donnée avec la notation que ceux-ci accordent au système scolaire de leur enfance. C'est ce que le tableau suivant fait paraître.

Tableau 4.23 Notation du système scolaire de l'enfance du parent répondant en lien avec ses années d'expérience vécue au sein d'un conseil d'établissement

Expérience du parent élu (années)	Notation
1	3,96
2	4,00
3	4,08
4	4,00
5	3,50
6	3,83
7	4,50
8	3,80
9	4,00
10	3,75
11	4,50
12	4,67
13	2,00
14	3,25
Tous	3,94

Échelle de notation : A = 5, très bien; B = 4, bien; C = 3, moyen; D = 2, faible et E = 1, très faible.

L'ensemble de nos répondants accorde la cote « bien » à l'école de leur enfance avec une notation de 3,94. Le nombre de répondants ayant 13 ou 14 années d'expérience ne peut être considéré comme significatif (trop peu représentatif).

À partir des données recueillies sur l'expérience antérieure du parent élu au sujet de sa notation du système éducatif de son enfance, nous avons voulu analyser si ces données modifient ou altèrent la perception des influences actuelles et souhaitées de notre parent répondant comme acteur au sein de son conseil d'établissement. Le tableau suivant nous démontre cette corrélation.

Tableau 4.24 Perception des influences actuelles et souhaitées en relation avec les sentiments du parent répondant par rapport à l'éducation reçue au primaire et au secondaire

Sentiments face à l'éducation reçue au primaire et au secondaire	Influence actuelle des parents	Influence souhaitée des parents
5	0,14	0,95
4	0,00	0,67
3	-0,14	0,62
2	-0,33	0,33
1	---	---
Moyenne	-0,01	0,70

Échelle de notation pour la première colonne : A = 5, très positif; B = 4, positif; C = 3, moyen; D = 2, négatifs et E = 1, très négatifs.

Échelle d'appréciation pour les deux autres colonnes : -1 « peu d'influence », 0 « assez d'influence » et 1 « beaucoup d'influence ».

Quand on examine les tendances démontrées par le tableau 4.24, il apparaît que

plus un parent répondant a des sentiments « 5 = très positifs » face à l'éducation reçue dans son enfance, plus il considère avoir une certaine influence au conseil d'établissement (0,14); à l'inverse, lorsqu'un parent répondant a des sentiments « 2 = négatifs » face à l'éducation reçue dans son enfance, il considère avoir moins d'influence (-0,33).

Ce même tableau 4.24 nous apprend que le parent répondant qui perçoit avoir le plus d'influence (0,14) est aussi celui qui souhaite en avoir encore davantage (0,95). En même temps, le parent répondant qui considère avoir moins d'influence (-0,33) est aussi celui qui souhaite le moins voir son influence augmenter (0,33).

4.2.4 La perception de l'implication des parents au processus décisionnel de leur conseil d'établissement

Nos parents répondants ont été sollicités par questionnaire écrit sur leur perception de l'ensemble des autres parents et sur leur propre perception quant à leur implication au processus décisionnel de leur conseil d'établissement.

Dans un premier temps, nous avons corrélé ces deux données avec leurs années d'expérience au sein de cet organisme.

Tableau 4.25 Différences de perception concernant l'implication des parents répondants en lien avec leur expérience en tant que parent élu

Expérience du parent élu (en nombre d'années)	Perception de l'implication de l'ensemble des parents par le parent répondant (moyenne)	Perception de l'implication personnelle du parent répondant (moyenne)	Différence des perceptions
1	3,68	3,80	0,12
2	3,94	4,33	0,39
3	3,58	3,25	-0,33
4	4,00	4,38	0,38
5	3,00	4,00	1,00
6	3,33	4,00	0,67
7	4,00	4,67	0,67
8	3,60	4,60	1,00
9	3,00	3,50	0,50
10	3,50	4,25	0,75
11	5,00	3,50	-1,50
12	3,00	4,00	1,00
13	1,00	2,00	1,00
14	3,25	3,25	0,00
Tous	3,64	3,98	0,34

Échelle de notation : A = 5, très bien; B = 4, bien; C = 3, moyen; D = 2, faible et E = 1, très faible.

Ce tableau nous explique qu'il y a, en moyenne, une grande différence entre les deux perceptions. En effet, il nous montre que, hormis l'expérience de participation, le parent qui a répondu à notre questionnaire perçoit qu'il s'implique davantage que les autres parents de son groupe.

4.2.4.1 Perception par le parent répondant de l'implication de l'ensemble des parents au processus décisionnel de leur conseil d'établissement

Pour faire suite à ces données, nous avons analysé la perception du parent

répondant concernant l'implication de l'ensemble des autres parents répondants au processus décisionnel de leur conseil d'établissement. Pour ce faire, nous avons ajouté à la notation accordée à l'école de leur enfance la notation accordée par les parents répondants au sujet de l'école dans laquelle ils siègent actuellement et celle ayant trait au système éducatif québécois. Nous avons regardé s'il y a un lien entre ces différentes notations. C'est ce que le tableau suivant illustre.

Tableau 4.26 Perception par le parent répondant de l'implication de l'ensemble des parents répondants quant à leur participation au processus décisionnel de leur conseil d'établissement en lien avec leur notation du système scolaire

Perception de l'implication de l'ensemble des parents par le parent répondant	Notation de l'école de son enfance	Notation de son école	Notation du système scolaire québécois	Qualité de l'éducation au Québec
5	4,20	4,58	3,56	0,13
4	3,92	4,34	3,56	0,03
3	3,94	4,24	3,70	0,16
2	3,71	3,64	3,07	-0,15
1	3,00	3,00	2,00	-1,00
Moyenne	3,95	4,25	3,51	0,05

Échelle de notation pour les quatre premières colonnes : A = 5, très bien; B = 4, bien; C = 3, moyen; D = 2, faible et E = 1, très faible.

Échelle pour la dernière colonne : -1 = détériorée, 0 = la même et +1 = améliorée.

D'après nos répondants, plus ceux-ci décernent une bonne notation à l'école de leur enfance, plus leur perception de leur école et du système scolaire québécois est positive; de plus, leur perception de l'implication de l'ensemble des parents augmente.

4.2.4.2 Perception de l'implication personnelle du parent répondant au processus décisionnel de son conseil d'établissement

Alors que le tableau précédent nous informe de la perception du parent répondant concernant l'implication des autres parents, nous voulons maintenant examiner comme le parent répondant a perçu, cette fois-ci, sa propre implication.

Tableau 4.27 Perception personnelle du parent répondant quant à sa propre participation au processus décisionnel du conseil d'établissement en lien avec sa notation du système scolaire

Perception de l'implication personnelle du parent répondant	Notation de l'école de son enfance	Notation de son école	Notation du système scolaire québécois	Qualité de l'éducation au Québec
5	4,10	4,61	3,77	0,21
4	3,94	4,21	3,47	0,00
3	2,24	4,00	3,38	0,05
2	3,83	3,67	3,00	-0,33
1	---	---	---	---
Moyenne	3,95	4,25	3,51	0,05

Échelle de notation pour les quatre premières colonnes : A = 5, très bien; B = 4, bien; C = 3, moyen; D = 2, faible et E = 1, très faible.

Échelle de notation pour la dernière colonne : -1 = détériorée, 0 = la même et +1 = améliorée.

Ce tableau 4.27 illustre une même tendance quant à l'implication personnelle du répondant : plus sa perception de son école et du système éducatif québécois d'hier et d'aujourd'hui est positive, plus son implication personnelle augmente.

Ainsi, le parent qui a la meilleure opinion de son implication personnelle au

conseil d'établissement (5 = très bien) considère que la qualité de l'éducation a augmenté au Québec (0,21); il donnera aussi la meilleure notation à l'école de son enfance (4,10 = bien), à son école (4,61 = très bien) et au système éducatif québécois (3,77 = bien).

À l'opposé, le parent qui a la moins bonne opinion sur son implication personnelle au conseil d'établissement (2 = faible) sera celui qui affirme que la qualité de l'éducation au Québec s'est détériorée (-0,33). En même temps, il note son école et l'école de son enfance comme « 3,83 = bien », mais considère le système éducatif québécois comme « 3 = moyen ».

4.2.5 La région administrative du parent répondant et la convention de gestion et de réussite éducative

Chaque établissement scolaire a l'obligation de signer une convention de gestion et de réussite éducative avec sa commission scolaire depuis septembre 2010. Par contre, le tableau 4.16 nous montre que seulement 55 % des conseils d'établissement conviennent à cette exigence au moment de notre enquête au printemps 2011. Il faut préciser qu'il s'agit de la perception des parents répondants. Le tableau suivant résume nos données recueillies à ce sujet.

Tableau 4.28 Perception de l'implication des parents élus en ce qui concerne la convention de gestion et de réussite éducative, et ce, par région administrative

Région administrative	Nombre de parents répondants	Approbation de la convention (N)	Approbation de la convention (%)
14	5	5	100
17	1	1	100
1	18	13	72
15	37	22	59
2	24	14	58
16	25	14	56
9	7	3	43
3	12	3	25
6	13	3	23
Tous	142	78	55

Lorsque l'on examine les résultats affichés dans ce tableau 4.28, nous constatons qu'il y a très peu de régions administratives où cette démarche est complétée. En pratique, les deux régions où le taux est de 100 % nous semblent trop peu représentatives quant au nombre de répondants. Il faudrait consulter d'autres données pour compléter ces résultats.

4.3 Le groupe de discussion avec la Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ)

Cette rencontre s'est déroulée en deux temps : d'abord, les membres du groupe de discussion ont évoqué leur propre expérience personnelle de partenariat décisionnel dans les conseils d'établissement au Québec, et ce, en prenant connaissance de nos résultats. Par la suite, le groupe a suggéré certaines recommandations afin de rendre davantage partenaires les parents siégeant au conseil d'établissement. On peut lire les annexes J et K.

4.3.1 Le partenariat décisionnel dans les conseils d'établissement

Rappelons que tous nos parents répondants étaient à la fois membres d'un conseil d'établissement et représentants de celui-ci au comité de parents de leur commission scolaire. Rappelons aussi que la LIP prévoit que le comité de parents est uniquement consultatif, tandis que le conseil d'établissement a un pouvoir décisionnel. Pourtant, notre groupe de discussion estime que les parents considèrent prendre de réelles décisions au comité de parents et non pas au conseil d'établissement.

Pour mieux comprendre cet état de fait, le groupe de discussion nous a expliqué que les parents siégeant à un conseil d'établissement tentent de s'impliquer davantage dans des dossiers plus concrets et plus près de leur établissement scolaire comme l'uniforme, les sorties éducatives, l'aménagement de la cour d'école, etc. Ce sont des dossiers qu'ils connaissent bien et où ils pensent pouvoir exercer une certaine influence contrairement au projet éducatif, au plan de réussite ou à la convention de gestion et de réussite éducative où ils semblent avoir renoncé à s'impliquer.

Pour ce qui est de la nouvelle convention de partenariat du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport avec les commissions scolaires, le groupe nous a mentionné qu'on la considère de la même manière que les plans stratégiques des commissions scolaires, c'est-à-dire des vœux pieux, de belles phrases. Après quelques années de mise en place, il est difficile pour eux d'en évaluer les tenants et aboutissants. D'après le groupe, le ministère a imposé cinq axes verticaux où l'on n'est pas dans une situation de contribution, de collaboration ni de partenariat. En même temps, on ne peut

être contre ces axes; par exemple, qui oserait être contre le fait de vouloir réduire la violence dans les cours d'écoles? Et ces axes, a-t-on ajouté, sont imposés aux parents dans les plans de réussite autant qu'aux conventions de gestion et de réussite éducative.

Toutefois, le groupe considère positivement l'arrivée de ces conventions de gestion et de réussite éducative car elles introduisent dans nos établissements scolaires un nouveau vocabulaire : des indicateurs mesurables, des cibles et une démarche d'imputabilité. Conséquemment, ce nouveau vocabulaire devrait se retrouver dans les projets éducatifs et les plans de réussite. Ce sera là un grand progrès, croit-on, car on pourra s'y rapporter dans le futur au sujet des résultats d'approches pédagogiques et communautaires retenues et mieux faire le choix de les conserver ou de les éliminer pour améliorer la réussite des élèves. Les parents vont pouvoir poser des questions précises, comparer les écoles et, finalement, exercer d'une manière plus avertie leur droit de choix d'un établissement scolaire pour leur enfant.

Pour faire suite, on nous a mentionné que, malgré tout, par la formation continue ou par l'expérience, certains parents réussissent à exercer leur pouvoir d'influence quand ils comprennent bien la portée de leurs actions, qu'ils en acquièrent une compréhension suffisante. Ce contexte amène, nous a-t-on expliqué, les directions d'école à faire preuve plus souvent d'ouverture d'esprit, à agir davantage en mode collaboratif. Et si, a-t-on ajouté, les directions ont pris beaucoup de place au conseil d'établissement, c'est peut-être qu'on leur a laissé cette place.

Le groupe a alors formulé la question suivante : peut-on relier les données sur la

formation ou l'expérience des parents élus avec l'attitude des directions des établissements? Selon leur avis, le comportement des directions a un caractère très personnel.

Au sujet de la motivation des parents à participer à leur conseil d'établissement, le groupe considère la situation globale assez désolante : il n'y a jamais ou très peu d'assistance dans la salle des rencontres. Toujours d'après le groupe, l'ensemble des éléments considérés précédemment l'amène à constater que l'axe théorique école-famille-communauté, souvent souhaité, n'a pas l'existence voulue.

Pour le groupe de discussion, un grand nombre de parents ne peuvent accomplir leur travail d'élus au sein du conseil d'établissement. En effet, il y a peu de reddition de comptes. De la même manière, les projets éducatifs, les plans de réussite et les conventions de gestion et de réussite éducative ne sont pas toujours intégrés à l'ordre du jour des réunions alors qu'il devrait s'agir de démarches animées, vivantes, dans un cadre où chacun devrait se considérer partenaire des autres groupes.

Finalement, le résultat dans le contexte actuel, a-t-on expliqué, est que le conseil d'établissement ne peut pas jouer tous ses rôles initialement prévus.

Revenant sur le sujet des conventions de gestion et de réussite éducative, le groupe considère que le nombre d'écoles qui les auraient approuvées (55 %) est beaucoup trop élevé et qu'il ne correspond pas à la réalité vécue sur le terrain. Peut-être y a-t-il eu confusion chez les répondants entre la convention de partenariat avec le

MELS et celle qui lie l'école et la commission scolaire?

4.3.2 Les recommandations

Dans un deuxième temps, le groupe de discussion a suggéré quelques recommandations pour améliorer la situation.

Une première recommandation : Pour eux, il faut prioriser la formation continue obligatoire pour tous les partenaires du conseil d'établissement afin que chacun reçoive les mêmes informations de base. Pour devenir entraîneur d'une équipe de soccer durant les vacances d'été, c'est obligatoire; alors, ont-ils dit, pourquoi un organisme aussi important en éducation ne ferait-il pas l'objet d'une telle obligation? Il ne s'agit pas ici nécessairement d'une session traditionnelle de formation regroupant des personnes en un même lieu à la même heure : celle-ci pourrait se faire par des visioconférences, des capsules vidéo sur You Tube, la création d'un site Internet dédié, des échanges sur Facebook ou Google+, etc. Bref, pour eux, il faut rendre la formation continue la plus accessible possible et l'adapter au rythme de vie des parents.

Leur deuxième recommandation porte sur les assemblées générales, car celles-ci méritent d'être mieux préparées. En effet, il faudrait investir dans la publicité dans différents médias durant le mois qui les précède, produire des documents explicatifs, etc.

Leur troisième recommandation s'articule autour de la direction des établissements scolaires. Pour le groupe, il est impératif de rappeler à celle-ci leur responsabilité professionnelle dans le cadre de leurs fonctions. Celle-ci consiste

notamment à s'assurer que la direction respecte l'article 96,13 de la LIP et que l'ensemble des décisions prises au conseil d'établissement soit cohérent. Aussi, a-t-on complété, la direction doit faire en sorte que le parent puisse bien comprendre et exercer son rôle.

Une quatrième et dernière recommandation porte sur les organismes de participation des parents (OPP), dont l'existence est prévue par l'article 96 de la LIP. D'après eux, il y aurait à peine 25 % des écoles qui auraient un tel organisme dans leur école. Toujours selon eux, celui-ci devrait exister dans toutes les écoles, car son rôle principal est de soutenir le projet éducatif. Le parent qui en ferait partie et qui passerait par la suite au conseil d'établissement serait beaucoup mieux formé et informé après avoir participé à un tel lieu d'apprentissage.

Il est maintenant temps de mettre en relation nos résultats avec notre question principale de recherche et les objectifs retenus pour notre démarche. Cet exercice vise à donner un sens, pour ne pas dire une cohérence d'ensemble, à la masse d'informations quantitatives et qualitatives. Tel sera l'objet du prochain chapitre.

CHAPITRE V

DISCUSSION DES RÉSULTATS

Le présent chapitre se divise en cinq parties. La première partie rapporte les perceptions positives des parents répondants sur le processus décisionnel au sein de leur conseil d'établissement. La deuxième partie précise les difficultés rencontrées par ceux-ci concernant ce même thème. Dans la troisième partie, nous présentons nos principaux constats à partir des données recueillies, mais aussi en tenant compte de notre expérience professionnelle. La quatrième partie propose sept recommandations aux dirigeants du réseau de l'éducation. La cinquième partie expose certaines forces et limites de cette recherche. Finalement, la sixième et dernière partie suggère des pistes pouvant mener éventuellement à une meilleure compréhension de notre sujet de recherche.

5.1 Les perceptions positives des parents répondants

Globalement, les 148 parents répondants à notre questionnaire écrit estiment que la qualité de l'éducation au Québec s'est améliorée (tableau 4.3). De plus, ils évaluent l'école de leur enfant comme « bien » (tableau 4.4). Dans les deux cas, il s'agit d'une

amélioration depuis l'enquête menée par Deniger en 2001 (section 4.1.2).

Notre parent répondant estime comme « bien » son implication personnelle au processus décisionnel de son conseil d'établissement (tableaux 4.7 et 4.8). Il se déclare « en accord » avec l'affirmation énonçant qu'il y joue un rôle actif, que sa présence est une activité agréable et que l'ordre du jour est intéressant (tableau 4.9). Parallèlement, nos parents répondants considèrent comme « bien » l'implication des autres parents au processus décisionnel de leur conseil d'établissement (tableau 4.5).

Quant à son implication comme parent élu, notamment en ce qui concerne le projet éducatif, il se déclare « en accord » avec l'affirmation voulant qu'il en soit informé et que ce sujet soit discuté régulièrement lors des réunions (tableau 4.13). De plus, il indique recevoir suffisamment à temps la documentation nécessaire à la préparation de ses réunions (tableau 4.19).

Le groupe de discussion a constaté l'intérêt et la satisfaction des parents pour une implication dans des dossiers concrets où ils peuvent réellement prendre des décisions. Quant à la convention de gestion et de réussite éducative, ils apprécient y retrouver un vocabulaire et une démarche leur permettant à l'avenir de poser des questions précises et ainsi mieux évaluer la situation de leur école face au défi collectif de la réussite des élèves.

5.2 Les difficultés mentionnées par les parents répondants

Parmi les difficultés mentionnées par les parents répondants, seulement un sur

trois s'estime heureux de son implication personnelle au processus décisionnel de son conseil d'établissement; les autres parents se déclarent timides, tièdes, voire déçus de cette implication (tableau 4.6).

En effet, bien qu'il perçoive exercer « assez d'influence » au sein du conseil d'établissement, le parent réclame de voir celle-ci augmenter sensiblement (tableau 4.11). Il en fait d'ailleurs sa recommandation principale lorsqu'on lui demande quelle amélioration devrait être apportée au fonctionnement de celui-ci : donner plus de pouvoirs aux parents (tableau 4.10).

Quant à sa principale motivation à participer à un conseil d'établissement, les parents répondent majoritairement que c'est pour être informé de ce qui se passe dans leur école (tableau 4.12). Ce résultat corrobore celui de Deniger (2001, p. 88). Peut-on parler d'un manque d'informations à l'extérieur des établissements scolaires? La question mérite d'être posée.

De plus, il y a peu de parents estimant participer activement aux démarches d'analyse, de mise en œuvre ou d'évaluation du projet éducatif et du plan de réussite (tableaux 4.13, 4.14 et 4.15). Le parent croit plutôt recevoir de l'information, sans plus.

Finalement, au sujet de la démarche de reddition de comptes prévue à l'article 83 de la LIP, les parents expliquent qu'il y a là un décalage entre les attentes du législateur et la réalité de tous les jours. Repris un par un par notre questionnaire, les éléments de cette reddition de comptes affichent tous un faible taux de réponse de nos parents. En

effet, le maximum d'adhésion pour chaque énoncé ne dépasse pas 18 %, et ce, que ce soit pour la publication du rapport du conseil d'établissement, du projet éducatif ou du plan de réussite (tableau 4.18). N'est-il pas cohérent, comme il a été mentionné précédemment, que la principale motivation du parent à participer à un conseil d'établissement soit d'être informé de ce qui se passe à leur école? (tableau 4.12)

D'après les dires du groupe de discussion, le conseil d'établissement ne peut jouer adéquatement son rôle. D'abord, cette incapacité découle du fait qu'il ne peut exercer une influence réelle sur les grands dossiers (projet éducatif, plan de réussite, convention de gestion et de réussite éducative). De plus, il y a peu de reddition de comptes, donc peu de circulation de l'information.

5.3 Les constats du chercheur sur le processus décisionnel

Dans le chapitre expliquant notre cadre conceptuel, nous avons proposé treize conditions de réussite au partenariat décisionnel en éducation. D'après la perception des parents répondants, seulement deux conditions semblent reconnues positivement par ceux-ci : *Avoir du plaisir* (tableaux 4.8 et 4.9) et *Transparence dans les informations* (tableau 4.12).

Par contre, toujours d'après les parents répondants, il n'y a pas de *Cible commune* (plusieurs parents nous ont mentionné ne pas savoir à quoi servait le conseil d'établissement) et peu de *Reconnaissance de leurs particularités* (étant donné les nombreuses interventions du MELS et de la commission scolaire). Quant à la *Formation*

commune, tous sont au fait qu'elle existe peu dans le réseau de l'éducation, malgré un projet lancé en 2003.

Par ailleurs, ces données nous permettent d'exprimer un doute sérieux sur l'existence des trois conditions suivantes : *Responsabilisation des partenaires* (tableau 4.10), *Reconnaissance des compétences de chacun* (tableau 4.11) et *Établir des relations non hiérarchiques*.

Évidemment, à la suite de notre démarche de recherche, il se dégage certains constats. Selon les répondants, le **système éducatif québécois s'est amélioré** contrairement à ce que certains médias, plus centrés sur les problèmes que sur les réussites, présentent.

Les parents veulent exercer plus d'influence au sein de leur conseil d'établissement (tableau 4.11). En 2001, Deniger écrit au sujet des parents qu'ils : « s'alloueraient enfin considérablement plus d'influence que celle qu'ils détiennent actuellement » (Deniger, 2001, p. 155). Somme toute, on peut se demander en quoi la situation a évolué depuis.

Le parent élu estime que sa participation personnelle au processus décisionnel de son conseil d'établissement est supérieure à celle de l'ensemble des autres parents. Le groupe de discussion nous a suggéré que cela proviendrait de son double rôle : membre d'un conseil d'établissement d'une part et représentant de celui-ci au comité de parents d'autre part.

Toujours selon le groupe de discussion, il existerait **deux catégories de délibérations au conseil d'établissement** : celle des sujets « officiels » comme le projet éducatif, le plan de réussite ou la convention de gestion et de réussite éducative et l'autre portant sur **les sujets « pratiques »** comme le port de l'uniforme scolaire, la fête de la St-Valentin, les campagnes de financement, la photographie étudiante, etc. Quant à la première catégorie de sujets « officiels » de délibérations, l'analyse des résultats (tableaux 4.14, 4.15, 4.16 et 4.17) ainsi que la relecture des commentaires écrits de nos répondants nous amène à croire que la participation des parents se situe le plus souvent sur le plan de la réception d'informations. La conception et la rédaction de ces documents proviennent habituellement de la ligne hiérarchique (MELS, commission scolaire) ou de comités de l'école n'ayant pas toujours la présence d'un parent. Le parent suivant explique : « Il n'y a pas de grands débats ou de grandes questions/décisions. C'est plus de l'information sur le fonctionnement de l'école. » (R149) Cet autre parent a affirmé : « Pas toujours le temps d'approfondir les dossiers très techniques et très bureaucratisés. » (R187)

De l'avis des parents, **nous sommes bien loin du niveau de collaboration et de participation que l'on nomme partenariat et que l'on retrouve dans le deuxième chapitre de ce projet de recherche**. En effet, les figures 2.1 et 2.2 montrent bien que l'information n'est que la première étape de la collaboration, alors que le partenariat se situe à un niveau supérieur.

La deuxième catégorie de délibérations au conseil d'établissement se préoccupe

de sujets « pratiques ». Le parent élu s’y implique davantage. Ce sujet nous amène directement à un nouveau constat portant sur la reconnaissance des compétences du parent au sein du partenariat décisionnel. Dans le cas du projet éducatif, du plan de réussite et de la convention de gestion et de réussite éducative, nous observons que cette **reconnaissance des compétences des parents semble minime**. En même temps, le parent semble croire que sa compétence est reconnue exclusivement lors de discussions traitant des sujets « pratiques », comme ceux que nous avons mentionnés précédemment.

Dans ces circonstances, en relisant la définition du partenariat élaborée dans notre cadre théorique, on peut douter que la démarche de prise de décision intègre les préoccupations de tous les partenaires, dont principalement celles des parents.

Si les deux tiers des parents déclarent avoir participé à au moins une session de formation de quelques heures, il est aisé de constater que **nous sommes bien loin de la formation « continue » prévue à l’article 177.3 de la LIP**. Il en résulte que : « les parents ne comprennent pas toujours les limites de leur pouvoir et responsabilité. Certains parents ne comprennent même pas à quoi sert le conseil d’établissement » (Propos de Gary Stronach, ex-président de la Fédération des comités de parents, rapportés par Carpentier, 2010, p. 383).

À l’analyse des données à propos de la reddition de comptes, nous constatons que **la communauté serait peu informée des orientations de son école** (tableau 4.18). De plus, bien que notre recherche n’ait pas ciblé directement la question, le contexte décrit par les parents répondants nous encourage à penser que la communauté est peu

impliquée dans l'élaboration du projet éducatif. Quant à l'exercice de certains pouvoirs du conseil d'établissement tels que la programmation des activités en dehors de l'horaire de la journée scolaire, les campagnes de financement, la liste des services éducatifs, etc., L'axe école-famille-communauté semble exister davantage dans le discours que dans le quotidien.

Par ailleurs, à la suite de notre expérience personnelle de direction d'établissement au primaire et au secondaire, nous avons retenu la suggestion de nos partenaires de la Fédération des comités de parents (FCPQ) de vérifier l'affirmation que les relations de l'école avec les familles : « sont souvent marquées par le mauvais souvenir que les parents ont gardé de l'école » (Dubet, 1997, rapporté par Deslandes, 2008, p. 189).

En réponse à ce questionnement et par le croisement de nos résultats, nous pouvons avancer que **le jugement du parent sur l'école de son enfance influence sensiblement sa perception des sujets suivants** : l'implication des autres parents et son implication personnelle, sa notation de l'école de son enfant, sa notation du système scolaire et la qualité de celui-ci (tableaux 4.26 et 4.27).

L'appréciation de son école d'enfance semble également modifier les croyances du parent répondant concernant son influence au conseil d'établissement et celle qu'il souhaite y avoir. En effet, meilleure est sa notation de l'école de son enfance, plus il croit avoir de l'influence dans son conseil d'établissement actuel et plus il en revendique pour le futur. L'inverse est aussi vrai (tableau 4.24). Nous en concluons que son

expérience personnelle de vie antérieure à l'école influence grandement sa perception de son implication au conseil d'établissement ainsi que celle de sa participation au processus décisionnel.

Notre dernier constat rappelle le fait que **plusieurs parents se disent être heureux de leur participation à leur conseil d'établissement**. Parmi ces nombreux répondants, un parent écrit : « Très bonne participation. Recherche de solutions positives. Critique constructive. » (R104)

Cela signifie pour nous que le partenariat dans la prise de décision au conseil d'établissement n'est pas une utopie, mais une cible accessible, voire déjà atteinte dans certains milieux (tableau 4.6). Selon plusieurs parents, l'attitude des autres partenaires et, principalement, de la direction de l'établissement peut faire toute la différence : « Bonne collaboration avec la direction. » (R146) ou encore ce parent qui écrit : « Proactif, bonne participation, parce que écoute de la direction. » (R171)

Pour toutes ces raisons, dans notre prochaine section, nous adressons aux dirigeants du réseau québécois de l'éducation quelques recommandations. Celles-ci veulent, en toute logique, tenir compte du fait que le changement souhaité par le législateur en 1997 semble loin d'être complètement atteint, mais demeure tout à fait réaliste et réalisable.

5.4 Les recommandations du chercheur

Recommandation 1 : Que le gouvernement du Québec donne plus d'autonomie aux écoles par une véritable décentralisation des pouvoirs.

Recommandation 2 : Considérer le conseil d'établissement comme une organisation apprenante où chacun peut exercer une influence partagée.

Recommandation 3 : Instaurer un programme de formation commune, continue et obligatoire.

Recommandation 4 : Mettre en place un mécanisme de soutien et d'accompagnement des conseils d'établissement.

Recommandation 5 : Rappeler le rôle professionnel de la direction dans le fonctionnement du conseil d'établissement.

Recommandation 6 : Déployer un plan national de mobilisation par les médias concernant les assemblées générales de parents.

Recommandation 7 : Interpeller les parents dans leur rôle de partenaire qui doivent assumer les responsabilités qui en découlent : s'informer, se former, représenter.

5.5 Les forces et les limites de notre recherche

Parmi les forces de notre recherche, retenons tout d'abord le nombre de répondants au questionnaire et leur provenance diversifiée. Habituellement, une enquête exploratoire sollicite peu de participants mais, dans notre cas, ils sont près de 150 répondants provenant de neuf des dix-sept régions administratives du Québec, et ce, grâce à la participation active de la Fédération des comités de parents du Québec.

Par ailleurs, comme c'est la norme, cette recherche a fait l'objet d'une approbation éthique garantissant le respect de la préoccupation exprimée par nos participants concernant la confidentialité de nos données.

Par contre, nous considérons que notre recherche présente quelques limites. La première concerne le répondant lui-même. Il s'agit d'une personne qui siège en même temps au conseil d'établissement de son école et au comité de parents de sa commission scolaire. Nos résultats auraient-ils été les mêmes si nous avions interrogé seulement des membres réguliers des conseils d'établissement? La personne qui s'implique au comité de parents a-t-elle une vision différente? Nous croyons que cette situation a pu influencer certains répondants.

Les résultats de cette recherche portant sur des perceptions doivent être exploités avec la plus grande prudence : notre échantillon n'a retenu qu'un petit nombre de participants par rapport au nombre total de parents impliqués dans les conseils d'établissement au Québec.

Finalement, nous avons procédé par l'entremise d'un questionnaire écrit comportant des questions dont les réponses sont de nature quantitative. Le fait d'y ajouter quelques questions de nature qualitative nous a permis d'enrichir nos résultats. À la suite de l'analyse des résultats, nous retenons qu'une recherche qualitative plus approfondie pourrait éventuellement être utile.

5.6 Pistes pour de futures recherches

Une enquête exploratoire comme la nôtre ne peut que faire émerger de nouveaux questionnements. De nouvelles recherches devraient, à notre avis, solliciter l'opinion de parents siégeant uniquement à un conseil d'établissement étant donné la double identité de nos répondants à la fois comme membre d'un conseil d'établissement et représentant à un comité de parents. Nous suggérons également aux chercheurs d'interroger un plus grand nombre de répondants afin de reconnaître la perception des autres partenaires sur leur conseil d'établissement.

L'un de nos principaux constats mentionnés précédemment est celui voulant que la notation de l'école de l'enfance du parent répondant influence la perception de son rôle au sein du conseil d'établissement. Il nous semble important qu'une recherche soit menée afin de vérifier ce constat. Se peut-il que l'ensemble des parents du Québec ait une moins bonne ou une meilleure perception du système éducatif actuel étant donné leur expérience antérieure?

De fait, nous portons encore quelques questionnements au sujet de l'élection du

parent à son conseil d'établissement, dont celui du nombre de parents à l'assemblée générale. Celui-ci nous semble anémique, mais qu'en est-il exactement?

Faisant suite, dans le cadre de notre recherche, nous avons observé qu'une majorité des parents quitte leur conseil d'établissement avant d'atteindre la moyenne d'années d'expérience de participation de l'ensemble de ce groupe (tableau 4.21). À notre avis, il faudrait approfondir les motifs amenant un parent à délaisser son conseil d'établissement. Quelles en sont les raisons précises autres que celle de ne plus y être éligible?

Quant à la tâche principale du conseil d'établissement qui concerne la réussite éducative, il y aurait lieu d'approfondir la participation réelle des parents aux démarches d'analyse, de rédaction et d'évaluation de leur projet éducatif. En quels lieux (comités ou conseils d'établissement ou les deux) et par quels moyens (sondages, organisme de participation des parents, analyse de données, etc.) leur implication est-elle assurée? Quels sont les obstacles à leur participation?

Puisque le conseil d'établissement doit rendre compte du plan de réussite, comment le fait-il? Par quels moyens les parents peuvent-ils participer à son évaluation? Qu'en est-il de la convention de gestion et de réussite éducative?

Dans le contexte où le parent devrait se voir reconnaître une participation active, quel serait le rôle de la direction de l'établissement : soutien, facilitateur ou ?

Toujours à propos du partenariat dans la prise des décisions, il nous semble qu'il y aurait lieu de recenser les sujets placés à l'ordre du jour des rencontres ainsi que le temps qui leur est accordé. Ceci servirait à établir un portrait de ce qui s'y discute réellement.

Sur le thème de la formation des parents, nous avons obtenu quelques informations que nous considérons bien incomplètes. Quel type de formation les parents reçoivent-ils? Par qui est-elle dispensée? Quels sujets y sont abordés? Quelle en est la fréquence? Comment s'assure-t-on « que la formation répond à leurs besoins » (article 177.3 de la LIP)? Y a-t-il des commissions scolaires où elle est commune à tous les partenaires? Bref, existe-t-il des lieux où l'on retrouve un programme de formation continue pour les parents membres des conseils d'établissement?

CONCLUSION

Tout d'abord, rappelons notre question principale de recherche : *Quelle est la perception des parents élus concernant leur participation au processus décisionnel de leur conseil d'établissement?*

L'arrivée du parent dans la gestion de son établissement scolaire comme partenaire est toute récente (1998) et constitue une évolution majeure en même temps qu'un grand nombre d'autres changements regroupés sous le nom de Réforme de l'éducation. Dans le premier chapitre, nous avons expliqué comment la place du parent a évolué au fil du temps.

Dans le deuxième chapitre, nous avons défini le partenariat et énuméré les conditions nécessaires pour que ce partenariat puisse exister.

Dans le troisième chapitre, en exposant notre cadre méthodologique, nous avons présenté notre démarche pour la recherche de terrain.

Le quatrième chapitre a présenté les résultats sous la forme de tableaux. Il a

résumé les propos de notre groupe de discussion avec la Fédération des comités de parents du Québec.

Le cinquième chapitre présente notre discussion des résultats. On y expose nos principaux constats : Le parent répondant désire exercer plus d'influence au sein de son conseil d'établissement en même temps qu'il estime s'impliquer davantage que les autres parents. Le conseil d'établissement fonctionnerait selon la division de deux types de délibérations : l'une officielle où le parent aurait peu de compétence et l'autre, plus pratique, où la compétence du parent comme partenaire serait reconnue de manière limitée. Quant au programme de formation « continue », selon ces mêmes parents, il est davantage prescrit que réel pour l'instant. Toutefois, il faut considérer que plusieurs de ceux-ci se disent heureux de leur implication et reconnaissent une attitude partenariale chez les autres membres de leur conseil d'établissement.

Finalement, la perception globale de notre parent répondant paraît influencée par la notation qu'il accorde à l'école de son enfance. Qui dit perception veut aussi signifier impression, sentiment, croyance, opinion, point de vue.

En résumé, d'après les données recueillies, si nous pouvons réaffirmer que le parent élu au conseil d'établissement considère agréable d'y participer (tableau 4.9), il semble estimer que cet organisme s'apparente davantage à une structure d'information qu'à une structure de participation ou de partenariat (tableau 4.10).

Suite à ces constats, sept recommandations sont proposées aux décideurs du

réseau de l'éducation. La première vise une véritable décentralisation des pouvoirs vers les écoles. La deuxième considère le conseil d'établissement comme une organisation apprenante. La troisième ramène le projet d'une formation commune, continue et obligatoire. Pour consolider la troisième, la quatrième suggère d'instaurer un mécanisme de soutien et d'accompagnement. La cinquième rappelle le rôle professionnel de la direction d'établissement. La sixième veut amener le déploiement d'un plan national de mobilisation concernant les assemblées générales de parents. Finalement, la dernière interpelle les parents dans leurs responsabilités de s'informer, se former et représenter.

Le chapitre se termine avec les forces et limites de cette recherche ainsi que la suggestion de pistes pour de futures recherches.

Mais alors, que conclure de cette recherche? Nous sommes bien loin du 13 novembre 1997, date où madame Pauline Marois, alors ministre de l'Éducation, déposait le projet de loi 180 qui demeure toujours la base législative de notre système éducatif. Elle déclarait que la structure et le fonctionnement du conseil d'établissement doivent correspondre : « à la logique suivante : la mise en commun et le partage de compétences différenciées plutôt que l'appropriation du pouvoir. » Dans le même texte de présentation de son projet de loi, elle note que les changements qu'elle présente le sont : « dans le but de créer des communautés éducatives habilitées à prendre les décisions propres à favoriser une activité éducative adaptée aux enfants » (Marois, 1997c).

Comment peut-il y avoir du partenariat décisionnel sans la participation active d'une partie prenante au fonctionnement du conseil d'établissement? Nous concluons

que les parents qui siègent dans les conseils d'établissement estiment ne pas y jouer le rôle qu'on leur avait d'abord réservé au sein de cet organisme.

Si l'ensemble de ces parents répondants interrogés réclame plus de pouvoirs pour le conseil d'établissement, on peut se demander s'il y a là une volonté réelle pour le conseil d'établissement d'exercer l'ensemble de ses fonctions et ses pouvoirs. Comme il semble y avoir un désintéressement chez plusieurs parents, peut-on penser à un sentiment d'abandon, de concession? Est-ce que les instances gouvernementales elles-mêmes souhaitent le plein exercice des fonctions et des pouvoirs des conseils d'établissement?

Comment ne pas conclure dans ces circonstances que le conseil d'établissement n'a pas atteint son plein achèvement. On semble souhaiter plus que jamais que les écoles assument davantage de pouvoirs. Il y a lieu de se demander qui, à l'intérieur de ces écoles, assume réellement ce pouvoir : la direction, les membres du personnel, les parents, la communauté ou l'ensemble de ceux-ci réunis autour d'une même table, dans le respect et la reconnaissance des compétences de chacun? Et quels pouvoirs leur laisse-t-on réellement exercer?

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Allie, R. (1982). L'évolution de la scolarisation du Québec, 1951-1976. *Cahiers québécois de démographie*. 11 (3) Montréal, Canada : Département de démographie. Université de Montréal. 27 p. Repéré le 12 janvier 2010 à <http://id.erudit.org/iderudit/600879ar>
- Belhumeur, J. (2006). *L'implantation d'un partenariat efficace dans les écoles de milieux défavorisés*. Montréal, Canada : Université de Montréal. Faculté des sciences de l'éducation. 13 p.
- Berthelot, J. (2002). *Convictions démocratiques et menaces marchandes*. Québec, Canada : Centrale des syndicats du Québec. 100 p.
- Bérubé, L. (1999). *Les conseils d'établissement dans les écoles. Un premier coup d'œil*. Québec, Canada : Centrale des syndicats du Québec. 95 p.
- Bibliothèque et archives nationales du Québec (2006). *L'évolution du système scolaire québécois*. De l'école de rang aux polyvalentes (films). Repéré le 12 janvier 2010 à www.banq.qc.ca/histoire_quebec/branche_sur_notre_histoire/films_evolution.jsp
- Blanc, V., Lacelle, M.-A., Perreault G. & Roy, E. (2010). *Une approche multidisciplinaire de la recherche en sciences humaines*. Montréal, Canada : Chenelière Éducation. 208 p.
- Boisclair, M. (2004). *Le partenariat : principes, définition, enjeux et mise en œuvre*. Québec, Canada : Université du Québec. École nationale d'administration publique. 34 diapositives. Document Power Point repéré le 10 juin 2011 à www.mels.gouv.qc.ca/dfga/politique/16-24/.../pdf/partenariat.ppt
- Boisclair, M. & L. Dallaire, *Les défis du partenariat dans les administrations publiques. Un regard systémique – Théorie et pratique*. (p. 299-316). Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.
- Bouchard, L. (2005). *Guide de gestion axée sur les résultats*. Ottawa, Canada : Patrimoine canadien – région de l'Ontario. 27 p.
- Brassard, A. (2004). *La décentralisation confisquée*. Montréal, Canada : Université de Montréal. 17 p.
- Brassard, A. (2008). *Examen critique du projet de loi 88 visant à amender la LIP et d'autres dispositions législatives*. Montréal et Sherbrooke, Canada : Université de Montréal et Université de Sherbrooke. 101 p.

- Cauchon, P. (1995). Début des états généraux sur l'éducation. *Journal Le Devoir*. 10 avril 1995. Page A1.
- Collerette, P. (2008). La gestion du changement stratégique dans les organisations publiques. *Université du Québec en Outaouais. Revue Télescope. Automne 2008*. p. 33 à 49
- Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec. (1963). *Les structures supérieures du système scolaire*. Rapport Parent, Tome 1. Québec, Canada : Comité d'instruction publique. 140 p.
- Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec. (1964). *Les structures pédagogiques du système scolaire*. Rapport Parent, Tome 2. Québec, Canada : Comité d'instruction publique. 404 p.
- Commission des États généraux sur l'éducation. (1996). *Exposé de la situation*. Québec, Canada : Ministère de l'Éducation. Repéré le 4 avril 2010 à www.mels.gouv.qc.ca/etat-gen/menu/complete.htm
- Conseil supérieur de l'éducation. (1995). *Le partenariat : une façon de réaliser la mission de formation en éducation des adultes*. Sainte-Foy, Canada. 88 p.
- Conseil supérieur de l'éducation. (2006). *Agir pour renforcer la démocratie scolaire*. Rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation 2005-2006. Sainte-Foy, Canada. 125 p.
- Dawoud, M. (1994). *Recherche en éducation : notions de base*. Ottawa, Canada : Éditions nouvelles. 108 p.
- Deniger, M.-A. (2001). *Enquête auprès des membres votants des conseils d'établissement des écoles du Québec*. Québec, Canada : Faculté des sciences de l'éducation. Université Laval. 230 p.
- Deniger, M.-A. (2002). *La nouvelle gouverne des conseils d'établissement au Québec*. Québec, Canada : Faculté des sciences de l'éducation. Université Laval. Québec. 21 p.
- Deslandes, R. (2001). *Une visée partenariale dans les relations entre l'école et les familles : complémentarité de trois cadres conceptuels*. 22 p. Repéré le 28 février 2011 à http://www.adaptationscolaire.net/themes/pafa/documents/textes_pafa_deslandes_complet.pdf
- Deslandes, R. (2010). *Les conditions essentielles à la réussite des partenariats école-famille-communauté*. Québec, Canada : Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ) Québec. 16 p.

- Dumont, G. (2006). *Vers des rapports commission scolaire et établissements plus harmonieux et plus satisfaisants. Une vision partagée*. Rapport du comité de travail au Comité de concertation réseau. Québec, Canada : Fédération des commissions scolaire du Québec. 26 p.
- Fédération des comités de parents du Québec. (2001). *Le droit de vote des élèves aux conseils d'établissement et ses modalités d'application*. Québec, Canada : Commission parlementaire. 14 p.
- Fédération des comités de parents du Québec. (2003). *La participation des parents à l'école : une condition sine qua non de la réussite scolaire*. Montréal, Canada : Université du Québec à Montréal. 13 p.
- Fédération des commissions scolaires du Québec. *Votre Fédération a 60 ans...* Québec, Canada. 2007. 40 p.
- Fédération québécoise des directrices et directeurs d'établissement d'enseignement (1995). *Mieux réussir dans l'école de demain*, 21 p. Repéré le 12 février 2010 à www.fqde.qc.ca/uploaded_data/fqde/publications/memoires/memoire-9508.pdf
- Fédération québécoise des directeurs et directrices d'établissement d'enseignement (1997). *L'école de la réussite*. Mémoire présenté à la Commission de l'Éducation. Anjou, Canada. 38 p.
- Fortin, M-F., Côté, J., & Filion, F. (2006). *Fondements et étapes du processus de recherche*. Montréal, Canada : Chenelière Éducation. 485 p.
- Fortin, J.-C., & Lechasseur, A. (1993). *Histoire du Bas-Saint-Laurent*. Québec, Canada : Institut québécois de recherche sur la culture. 860 p.
- Gouvernement du Québec. (2010a). *Loi sur l'administration publique*. L.R.Q., chapitre A-6.01. Québec, Canada : Éditeur officiel du Québec. Repéré le 20 janvier 2011 à <http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/>
- Gouvernement du Québec (2010b). *Loi sur l'instruction publique*. L.R.Q., chapitre I-13.3. Québec, Canada : Éditeur officiel du Québec. Repéré le 20 janvier 2011 à <http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/>
- Koffi, V., Laurin, P., & Moreau, A. (2000). *Quand l'école se prend en main*. Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec. 258 p.
- Landry, C. & Serre, F. (1994). *École et entreprise. Vers quel partenariat?* Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec. 250 p.
- Laurin, C. (1982). *Une école communautaire et responsable*. Québec, Canada : Ministère de l'Éducation. 99 p.

- Leclerc, R. (1989). *Histoire de l'éducation au Québec*. Québec, Canada : Éditions du Bois-de-Coulonge, 121 p.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. (3^e édition). Montréal, Canada : Guérin. 1554 p.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (1996). *La recherche qualitative : fondements et pratiques* (2^e édition). Montréal, Canada : Éditions Nouvelles. 124 p.
- Lucier, P. (2009). *Camille Laurin et l'éducation : des visées à long terme*. Chaire Fernand-Dumont sur la culture. Repéré le 2 avril 2010 à http://chaire_fernand_dumont.ucs.inrs.ca/pdfAxes/camille_laurin_education.pdf
- Marzougui, A. & Hamdi, S. (2004). *Partenariat Université-Entreprise : état des lieux et perspectives de renforcement*. Université Manouba. Mastère spécialisé en gestion des établissements d'enseignement supérieur. 3 p. Repéré le 10 novembre 2010 à http://www.memoireonline.com/01/08/885/m_partenariat-universite-entreprise-etats-des-lieux2.html
- Marois, P. (1997a). *Discours de présentation en commission parlementaire de l'éducation*. Repéré le 22 mars 2010 à www.assnat.qc.ca/archives-35leg2se/fra/Publications/debats/journal/ce/970902.htm
- Marois, P. (1997b). *Franchir ensemble la dernière étape. Notes pour l'ouverture de la commission parlementaire sur le projet de loi no. 180*. Repéré le 22 mars 2010 à www.mels.gouv.qc.ca/ministre/minis97/a971204.htm
- Marois, P. (1997c). *Notes pour la conférence de presse sur le projet de loi modifiant la loi sur l'instruction publique*. Québec. Assemblée nationale. Repéré le 22 mars 2010 de www.mels.gouv.qc.ca/MINISTRE/minis97/a971113.htm
- Marois, P. (1997d). *Prendre le virage du succès*. Québec, Canada : Gouvernement du Québec : Ministère de l'Éducation. 56 p.
- Marois, P. (1997e). *Remarques finales sur l'avant-projet de loi modifiant la Loi sur l'instruction publique : Un nouveau partage des responsabilités*. Commission parlementaire sur l'éducation. Projet de loi 180. Repéré le 30 mars 2010 à <http://www.mels.gouv.qc.ca/ministre/minis97/annee97.htm>
- Merini, C. (2001). *Le partenariat : histoire et essai de définition*. Actes de la Journée nationale de l'Observatoire des Zones Prioritaires. Repéré le 10 janvier 2012 à <http://www.ozp.fr/IMG/pdf/merini.pdf>
- Morin, J.-Y. (1977). *L'enseignement primaire et secondaire au Québec*. Québec, Canada : Ministère de l'Éducation. 147 p.

- Ministère de l'Éducation. (1974a). *L'organisation et le fonctionnement des écoles secondaires polyvalentes*. Rapport du groupe POLY. Québec, Canada : Le service général des personnels des organismes d'enseignement (SGPOE). 371 p.
- Ministère de l'Éducation. (1974b). *Rapport du groupe Commel sur l'organisation et le fonctionnement des commissions scolaires dispensant l'enseignement élémentaire à 3,000 élèves et moins*. Québec, Canada : Direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire. Service de l'organisation de l'enseignement.
- Ministère de l'Éducation. (2002). *Résumé de l'enquête auprès des membres votants des conseils d'établissement des écoles du Québec*. Québec, Canada : Gouvernement du Québec. 65 p.
- Ministère de l'Éducation. (2004a). *Le conseil d'établissement. Formation de base*. Québec. PowerPoint. Non disponible. Document consulté à partir d'une version papier antérieure.
- Ministère de l'Éducation. (2004b). *Formation initiale des membres des conseils d'établissement – Cahier du participant*. Québec, Canada : Gouvernement du Québec. 26 p.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2008). *Statistiques de l'éducation. Édition 2008*. Québec, Canada : Gouvernement du Québec. 230 p.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2010). *Portraits régionaux 2006*. Repéré le 11 janvier 2012 à <http://www.mels.gouv.qc.ca/stat/index.htm>
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2011). *Principales statistiques de l'éducation*. Gouvernement du Québec. 2 p.
- Miron, D. (2010). Le pouvoir d'influence du conseil d'établissement... le reconnaître davantage, l'exercer mieux. *Revue FQDE*. Fédération québécoise des directions d'établissement. Repéré le 12 février 2012 à <http://fqde.qc.ca/>
- Mongeau, P. (2008). *Réaliser son mémoire ou sa thèse : côté Jeans et côté Tenue de soirée*. Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec. 145 p.
- Office québécois de la langue française. Grand dictionnaire terminologique. Repéré à <http://www.olf.gouv.qc.ca/ressources/gdt.html>. Février 2011.
- Pelletier, G. (1997). Le partenariat : du discours à l'action. *Revue des Échanges*, 14 (3). Montréal, Canada : Université de Montréal.
- Pelletier, G. (2005). *Décentralisation, régulation et gouvernance des systèmes éducatifs. : un cadre de référence*. Sherbrooke, Canada : Université de Sherbrooke. *Revue des Échanges* (AFIDES), 22 (1). 32 p.

- Proulx, J.-P. (1998). L'évolution de la législation relative au système électoral scolaire québécois (1828-1989). *Revue d'histoire de l'éducation*. 10, (36). Repéré le 5 février 2010 à www.edu.uwo.ca/HSE/98proulx.html
- Rondeau, J.-C. (1997). La décentralisation des pouvoirs aux écoles. *Revue Télescope*. Observatoire de l'administration publique. Québec, Canada : École Nationale d'Administration publique (ENAP). 13 p.
- Saint-Pierre, M. (2001). Le partenariat décisionnel en éducation au Québec. L'institutionnalisation des rapports de force. *Éducation et francophonie*. XXXII (2). Automne. Repéré le 20 avril 2010 à www.acelf.ca
- Saint-Pierre, M. (2004). Le partenariat décisionnel en éducation et ses incidences sur l'harmonisation de l'identité professionnelle du directeur d'établissement scolaire. *Éducation et francophonie*. XXXII (2). Automne. Repéré le 20 avril 2010 à www.acelf.ca
- Saint-Pierre, M., & Brunet L. (2004). *De la décentralisation au partenariat. Administration en milieu scolaire*. Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec. 268 p.
- Secrétariat du Conseil du trésor. (2002). *Guide sur la gestion axée sur les résultats*. Québec, Canada : Gouvernement du Québec. 31 p.
- Simon, L. (2000). *La transition de deux directions d'établissements scolaires vers l'appropriation des changements préconisés par la réforme en éducation de 1997*. Sherbrooke, Canada : Université de Sherbrooke. 346 p.
- Stronach, G. (2000). La démocratisation de nos structures. Mais à quel prix? *Revue Veux-tu savoir? Novembre-décembre 2000*. 23 (6).
- Tremblay, G. (2003). Les partenariats : stratégies pour une économie du savoir. Montréal, Canada : Université du Québec à Montréal. *Revue Distances et Savoirs*. Volume 1. P.191 à 208. Document consulté le 20 avril 2010 de www.cairn.info/article.php?ID_ARTICLE=DIS_012_0191&AJOUTBIBLIO=DIS_012_0191
- Tschoumy, J.-A. (1996). *Levain et levier : Le partenariat en éducation, les nouvelles dynamiques éducatives et sociétales*. Neuchâtel, Suisse : Institut Romand de Recherches et de Documentation Pédagogiques. 23 p.
- Van der Maren, J.-M. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Montréal, Canada : Presses de l'Université de Montréal. 506 p.

ANNEXE A
RAPPORT DE PRÉSENTATION AU CONGRÈS FCPQ 2010

Compte-rendu d'un atelier tenu à Québec durant le congrès de la Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ)

Le 29 mai 2010

Contexte

Durant la dernière semaine de mai 2010, se tenait à Québec le congrès annuel de la Fédération des Comités de Parents du Québec (FCPQ) auquel assistaient plus de sept cents personnes.

À l'occasion de cette rencontre importante, j'ai animé un atelier portant sur l'influence et le pouvoir réels des parents au sein du conseil d'établissement de leur école. Ma motivation concernant une participation à un tel événement était de valider certaines réflexions menant à la rédaction d'un essai comme candidat à la maîtrise en éducation.

Les participants à cette rencontre ont démontré un grand intérêt pour cet atelier puisque soixante d'entre eux s'y sont inscrits (le maximum possible). Trente-deux pour-cent avaient au moins cinq années d'expérience comme membre impliqué dans la gestion de leur école, cinquante-deux pour-cent entre deux et quatre années et, finalement, quinze pour-cent moins d'un an.

Quant à leur origine géographique, ils provenaient de toutes les régions du Québec, y compris de l'île de Montréal. Ils étaient presque en nombre égal concernant leur sexe.

Dans le présent texte, je m'attarderai principalement à ce que j'ai entendu des parents au cours de cet atelier. Je m'y suis présenté comme un animateur voulant susciter l'interaction et désireux de les écouter. Chacune des deux rencontres s'est déroulée en trois temps : l'historique du conseil d'établissement, l'opinion des parents sur l'influence qu'ils y exercent et la présentation de quelques moyens sur la manière d'y prendre sa place.

Un bref historique

J'ai d'abord voulu situer dans le temps l'origine du passage des parents d'une structure consultative (conseil d'orientation et comité de parents) à une structure décisionnelle (conseil d'établissement). Ce que je croyais comme un mal nécessaire a été fortement apprécié; j'ai même reçu des demandes pour monter éventuellement des ateliers ou conférences portant uniquement sur l'histoire de l'éducation au Québec. Signe des temps, peut-être?

Les pouvoirs politique et d'influence

Par la suite, je suis entré dans le vif du sujet en présentant quelques questions inspirées d'une étude menée en 2001 par l'Université Laval.

Le premier thème abordé fut celui de la qualité de l'éducation au Québec. La majorité des personnes présentes m'a mentionné que celle-ci était meilleure actuellement que l'éducation qu'ils ont eux-mêmes reçue et en progrès constant malgré

les médias et les signaux politiques négatifs.

Le deuxième thème concernait leur présence comme gestionnaire au sein d'un conseil d'établissement. Nombre de parents ont exprimé des réserves quant à la possibilité d'y être un partenaire actif. Quelquefois, ils se demandent s'ils y sont réellement acceptés comme collaborateurs.

Plusieurs parents ont relaté que leurs commissions scolaires présentent un bilan déficitaire à plusieurs égards concernant leur participation. La Loi sur l'administration publique (gestion axée sur les résultats et objectifs mesurables) et la Loi sur l'instruction publique demeurent de grandes inconnues souvent autant pour les parents que pour les autres personnes siégeant au conseil d'établissement.

D'autres parents se sont exprimés sur la place qu'on leur accorde dans la gestion des réunions du conseil d'établissement. À certains endroits, l'ordre du jour serait fermé d'autorité par la direction ou la présidence avant le début de la rencontre, les documents d'information remis à la dernière minute, des éléments majeurs comme le budget ou le projet éducatif déposé uniquement pour information alors qu'ils devraient faire l'objet d'une adoption (par conséquent aussi d'une discussion).

Concrètement, voici deux exemples : le budget et le projet éducatif. On peut comprendre qu'il y ait différentes façons de déposer le budget de l'école et d'en rendre compte, mais ne jamais pouvoir en prendre connaissance ou en prendre connaissance une seule fois par année à titre d'information, sans débat, semble être un manquement

majeur non seulement à l'esprit de la législation, mais aussi à l'esprit de partenariat et de collaboration qui devrait régner au sein de cet organisme.

Et que dire de la démarche d'analyse devant mener à l'adoption du projet éducatif? Pourtant, la Loi sur l'instruction publique est très claire en écrivant que c'est une responsabilité majeure du conseil d'établissement et que la discussion doit impliquer tous ses membres (article 74). Qu'en est-il de l'implication parentale lorsque le projet éducatif est rédigé complètement par la direction ou par un comité dit de l'équipe-école sans la présence de parents ou de seulement l'un deux? Souvent, semble-t-il, des parents renoncent à cette tâche parce qu'ils la trouvent trop complexe ou n'ont tout simplement pas le temps de s'y engager convenablement...

Le résultat est une gestion de bonne foi certes, mais variable selon les personnes qui y prennent les décisions. Lorsque, durant l'atelier, j'ai informé les parents de certains éléments de ces lois, j'ai vu des visages surpris, déçus. « Pourquoi ne le savait-on pas? » a-t-on répété à plusieurs reprises.

D'un autre côté, plusieurs parents ont rendu compte de leur satisfaction face à leur commission scolaire et leur école par rapport aux deux exemples précédents. Ils ont rapporté que ces organismes et leurs leaders ont implanté une démarche de formation, d'information, de consultation et de reddition de comptes. Selon eux, cela a eu pour conséquence que tous les partenaires y vivent une forme de communauté d'apprentissage valorisante et enrichissante. On dit y respirer l'harmonie, le sentiment d'être utile, la reconnaissance et l'écoute de chacun.

Comment expliquer ces différences marquées entre des organisations pourtant semblables à plusieurs titres? Bien sûr, on peut se demander si les commentaires entendus sont valables ou non. Néanmoins, les propos des personnes présentes m'ont paru sincères et véridiques. De plus, il ne semble pas s'agir de cas isolés puisque ces parents provenaient de toutes les régions du Québec,

Également, j'ai été surpris d'entendre des parents-commissaires exprimer des commentaires critiquant leur propre organisation. Notamment en ce qui concerne la clarté et l'accessibilité des documents publics : trop de textes lourds, techniques, rédigés de manière plus ou moins compréhensible.

Je sais aussi, d'après mon expérience professionnelle, que le ministère de l'éducation lui-même n'est pas très cohérent face à cette problématique; rappelons la façon dont il présente des programmes comme « Agir autrement » et bien d'autres... On y propose souvent des démarches qui ne correspondent pas à ce que le législateur a demandé ou même, à l'occasion, les contredisent.

Prendre sa place comme parent

Comme troisième et dernière partie de l'atelier, il était convenu de présenter quelques moyens devant permettre aux parents de mieux prendre leur place à l'intérieur de la relation qu'ils doivent partager avec les autres membres du conseil d'établissement.

Mentionnons la collaboration véritable à privilégier entre la présidence (qui est

obligatoirement un parent) et la direction de l'établissement, la connaissance détaillée de ses fonctions et responsabilités, l'exercice de son pouvoir d'influence par un questionnement des propositions reçues, etc.

Pendant ma présentation, les parents présents ont expliqué ne désirer d'aucune manière la confrontation; ils choisissent le plus souvent de se retirer plutôt que d'en vivre. Ils désirent participer à la vie d'une organisation où la relation humaine sera privilégiée. Trop souvent, bien des parents y siègent au départ avec peu de motivation étant donné que l'élection de certains d'entre eux s'est tenue dans le contexte d'une très faible participation à l'assemblée générale de leur école.

Recommandation

Plus que jamais, notre société technologique facilite la communication entre ses citoyens. La structure démocratique qui entoure les parents du conseil d'établissement jusqu'à leur fédération provinciale leur apporte régulièrement des informations détaillées provenant de tous les milieux. Épisodiquement, des événements comme un congrès rassemblent des centaines de personnes en même temps.

Ayant constaté une grande disparité entre leurs organisations, il devient évident que les parents attendent maintenant de leurs dirigeants une volonté politique et un leadership fort afin d'imposer un cadre formel de référence en pleine cohérence avec l'esprit de la Loi sur l'instruction publique.

À la suite de cette fin de semaine vécue avec intensité et motivé par la qualité des participants voire quelquefois par leurs émotions, je veux proposer une recommandation :

Ma recommandation est qu'il y a, de toute évidence, un besoin certain de *formation continue commune* des individus siégeant au conseil d'établissement.

Comment se fait-il qu'une personne puisse participer à la gestion d'un organisme scolaire sans respecter un ou différents éléments de la Loi sur l'instruction publique et ce, sans qu'aucune intervention ou contestation soit possible? La compétence de gestionnaire requiert des connaissances valides et cohérentes utilisables dans un environnement systémique.

Cette recommandation est des plus impératives à la suite de récente révision de la Loi sur l'instruction publique par la loi 88. On y a inclut que l'accueil et la formation des membres des conseils d'établissement (comme des commissaires) sont maintenant une obligation qui doit correspondre «à leurs besoins» (article 177.3). Comment comprendre qu'encore aujourd'hui des commissions scolaires repoussent cette formation en invoquant qu'ils ne disposent pas du budget nécessaire ou se limitent à une formation réduite et minimale d'une heure?

Il leur faudrait prendre exemple sur d'autres commissions scolaires qui réussissent très bien à former les membres de leurs organismes en utilisant diverses ressources : secrétaire général, consultant externe, fédération des comités de parents, etc.

Nous savons que les partenaires actuels du réseau de l'éducation se rencontrent à l'occasion sous l'appellation du « comité Réseau ». Ne serais-ce pas le bon endroit pour lancer ce programme de formation en réunissant les ressources de chacun? Précisons que, à notre avis, il y manque un partenaire majeur, les enseignants.

Ce comité devrait assurer un leadership fort pour faire en sorte que chacun des membres du conseil d'établissement, où qu'il réside au Québec, ait droit à la même écoute, information, consultation et consultation en lien avec la Loi sur l'instruction publique.

Conclusion

Après avoir vécu cette fin de semaine, je demeure tout à fait motivé quant au choix du sujet de mon essai pour l'obtention d'une maîtrise en éducation. Cette expérience me sera pleinement utile pour préciser un cadre méthodologique menant à une enquête; l'analyse des résultats apportera sûrement des précisions ou des confirmations ou des contradictions à ce que ces parents ont exprimé lors de ce congrès.

ANNEXE B
PRÉSENTATION DE LA RECHERCHE À LA FCPQ



PRÉSENTATION DE MON PROJET DE RECHERCHE

Titre :

Le partenariat décisionnel dans les conseils d'établissement au Québec.

Responsables :

Chercheur : Rénald Beaudesne, candidat à la maîtrise en éducation, Université du Québec à Chicoutimi.

Directrice de recherche : Catherine Larouche, professeure régulière en administration scolaire à l'Université du Québec à Chicoutimi.

Contexte historique :

Suite aux États Généraux de 1996, une réforme de l'éducation s'amorce par un réaménagement des pouvoirs entre l'école, la commission scolaire et l'État. Pour assumer la nouvelle gestion des écoles primaire et secondaire du Québec, le gouvernement met en place un conseil d'établissement qui remplace les conseils d'orientation. Le rôle du parent devient décisionnel. Le législateur désire aussi que les parents et les personnels de l'école soient en nombre égal afin d'instaurer un partenariat dans l'exercice des fonctions et responsabilités du nouveau conseil d'établissement.

Problématique :

La présence des parents comme gestionnaires de l'école de leur enfant a continuellement soulevé la question de leur influence réelle par rapport aux autres partenaires (enseignants et direction, notamment). Déjà, en 1977, Jacques-Yvan Morin, alors ministre de l'Éducation, exprime bien les points de vue des uns et des autres : « les parents déplorent la trop grande disproportion entre la somme d'efforts investis et les résultats de leurs actions... les cadres voient la participation des parents comme une surcharge ou reprochent aux parents de s'immiscer dans les domaines qui ne sont pas de leur compétence; les enseignants se tiennent sur la défensive au sujet de l'acte pédagogique. » (Morin, 1977, p. 29)

Quelques années après la mise en place des conseils d'établissement, Deniger (2001, p. 215) constate que les parents sont « à la fois très actifs au conseil mais aussi déçus des pouvoirs des conseils, ainsi que de l'influence dont ils y jouissent. » Le Conseil

supérieur de l'éducation (2006, p. 49) mentionne que plusieurs parents se questionnent sur leur compétence à siéger comme gestionnaire de leur établissement. Brassard (2008, p. 88), évoque le témoignage de la Fédération de comités de parents devant la commission de l'éducation de l'Assemblée nationale à l'effet que « des améliorations sont attendues », « des progrès significatifs restent à accomplir » voulant ainsi exprimer l'insatisfaction qui se manifeste chez les parents.

État de la littérature :

Le partenariat est qualifié de complexe, car « il inclut la notion de pouvoir, d'influence, de leadership, de concertation, d'intérêt et d'idéologie » (Saint-Pierre, 2001, p. 307).

Landry & Serre (1994, p. 15) ont déjà défini le partenariat comme le résultat « d'une entente entre des parties qui, de façon volontaire et égalitaire, partagent un objectif commun et le réalisent en utilisant de façon convergente leurs ressources respectives. »

Plusieurs années plus tard, Saint Pierre et Brunet présentent le partenariat comme « une convergence d'intérêts qui se manifestera par une action collective pour atteindre des objectifs communs, basée sur le partage des informations et des compétences » (Saint-Pierre & Brunet, 2004, p. 132). Il favorise le consensus « axé sur la mise en commun des expertises et des savoirs individuels et collectifs, le partenariat décisionnel favorise le consensus dans un univers pluraliste » (Saint-Pierre, 2004, p. 124).

Deniger (2001, p. 3), sans s'attarder précisément au concept de partenariat décisionnel, lors d'une enquête auprès des membres votants des conseils d'établissement des écoles du Québec, a recueilli plusieurs données concernant « la satisfaction des membres votants à l'égard du processus décisionnel » de cet organisme.

Quant à la définition du concept de « partenariat décisionnel », la littérature est quasi inexistante. Seule Saint-Pierre (2001, p.308) écrit à ce sujet :

« On retrouve à la base du partenariat décisionnel le concept de concertation en tant que processus formel de gestion et de coordination partagé par les membres impliqués dans sa poursuite. Dans cet esprit, la concertation engendre une répartition équitable des responsabilités et des mandats entre les partenaires. Elle crée un climat organisationnel d'ouverture et d'échange et favorise l'implication active des membres dans le processus de gestion. La prise de décision, la préparation de l'action et la réalisation d'opérations concertées en constituent les phases essentielles. »

Question générale de recherche :

Quelle est la perception des parents élus concernant leur participation au processus décisionnel de leur conseil d'établissement?

Objectifs de notre recherche :

Identifier quelques caractéristiques des parents siégeant au sein des conseils d'établissement francophones du Québec.

Explorer la perception globale des parents élus à propos de leur école et du système scolaire québécois.

Explorer la perception des parents élus de leur contribution aux travaux de leur conseil d'établissement.

Apprécier l'influence que les parents élus croient avoir au sein du processus décisionnel de leur conseil d'établissement.

Identifier les motivations des parents élus à participer aux activités de leur conseil d'établissement.

Apprécier l'implication des parents élus concernant la gestion du projet éducatif de leur école.

Explorer la perception des parents élus quant à la documentation qu'ils reçoivent comme gestionnaires.

Méthodologie :

Pour réaliser cette recherche, nous sollicitons la participation de la Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ), principal organisme de représentation des parents siégeant aux conseils d'établissement, aux fins de valider notre questionnaire d'enquête, de participer aux choix de l'échantillon des parents participants, de participer à l'administration du questionnaire, de contribuer à la démarche d'analyse des résultats en suggérant des recommandations d'amélioration de fonctionnement du conseil d'établissement dans le cadre d'un groupe de discussion.

Nous demandons à la FCPQ de participer à notre démarche de recherche qui se déroule en cinq étapes.

Étape 1. Validation du questionnaire :

Le comité exécutif de la FCPQ est invité à valider notre questionnaire. Étant donné qu'il est composé pour la plupart de personnes reconnues dans leur milieu et impliquées depuis plusieurs années, leur avis nous permettra de nous assurer et de confirmer la présentation et le contenu de chacune des questions comme étant facilement compréhensibles et conformes au sens suggéré par les objectifs.

Étape 2. Détermination de l'échantillon :

Les membres du conseil d'administration de la FCPQ, dont chacun représente une région administrative du Québec, sont invités à contribuer à l'échantillonnage des participants. À l'intérieur d'une démarche en réseau (province, régions, commissions scolaires), nous demandons au moins la participation d'un comité de parents d'une commission scolaire par région administrative du Québec.

Nous demandons à chaque membre du conseil d'administration de transmettre une invitation à remplir le questionnaire aux présidents des comités de parents de chacune de ses commissions scolaires de sa région administrative.

Étape 3. Administration du formulaire d'information et de consentement :

Chaque président d'un comité de parents d'une commission scolaire qui accepte de participer à notre enquête reçoit par courrier électronique le questionnaire et le formulaire d'information et de consentement; ceux-ci sont reproduits en format papier en nombre suffisant. Lors de l'une de ses réunions mensuelles, il remet à chaque participant deux copies du formulaire d'information et de consentement, il en fait ensuite la lecture, s'assure de sa compréhension. Par la suite, il en reçoit une copie signée pour chaque participant, l'autre copie sera laissée à chaque sujet participant.

Étape 4. Administration du questionnaire écrit :

Après réception du formulaire d'information et de consentement complété par le participant, il distribue à celui-ci une copie « papier » du questionnaire, accorde un temps pour le compléter et le recueille sur le champ. Il aura alors la responsabilité de faire parvenir ces documents au chercheur par un moyen approprié, mais garantissant la confidentialité (personne à personne, courrier express, etc.).

Dans le cadre de la certification éthique, le président devra s'engager par écrit à assurer la confidentialité des données recueillies dans la démarche de collecte et d'expédition des questionnaires au chercheur. En même temps, nous assurons aux sujets la confidentialité de ces données.

Étape 5. Compilation des données :

À cette étape, les questionnaires complétés sont reçus par le chercheur. Nous produisons, sous la forme de tableaux et de graphiques, le résultat de notre travail de synthèse des données recueillies pour chacun des éléments de nos questions de manière à ce que leur lecture soit claire et facilement accessible par la suite.

Étape 6. Groupe de discussion avec le comité exécutif de la FCPQ :

Les résultats de cette compilation sont présentés par le chercheur au comité exécutif de la FCPQ.

Le chercheur échange avec le groupe à partir des deux questions suivantes :

Quelle est la perception des parents élus concernant leur participation au processus décisionnel de leur conseil d'établissement?

Est-ce que certains changements devraient intervenir afin de rendre davantage partenaires du processus décisionnel les parents élus au sein d'un conseil d'établissement?

Cette dernière démarche fera l'objet d'un enregistrement audio afin d'en préserver le plus possible l'intégralité aux fins de la recherche. La confidentialité sera assurée.

Bibliographie

Brassard, A. (2008). Examen critique du projet de loi 88 visant à amender la LIP et d'autres dispositions législatives. Université de Montréal et Université de Sherbrooke, 101 p.

- Deniger, M.-A. (2001). Enquête auprès des membres votants des conseils d'établissement des écoles du Québec. Faculté des sciences de l'éducation. Université Laval, 230 p.
- Landry, C. & Serre F. (1994). École et entreprise. Vers quel partenariat? Québec : Presses de l'Université du Québec, 250 p.
- Morin, J.-Y. (1977). L'enseignement primaire et secondaire au Québec. Québec : Ministère de l'Éducation, 147 p.
- Saint-Pierre, M. (2001). Le partenariat décisionnel en éducation au Québec. L'institutionnalisation des rapports de force. Éducation et francophonie. Volume XXXII : 2. Automne. Document consulté le 20 avril 2010 de www.acelf.ca
- Saint-Pierre, M. (2004). Le partenariat décisionnel en éducation et ses incidences sur l'harmonisation de l'identité professionnelle du directeur d'établissement scolaire. Éducation et francophonie. Volume XXXII : 2. Automne. Document consulté le 20 avril 2010 de www.acelf.ca
- Saint-Pierre, M. & Brunet L. (2004). De la décentralisation au partenariat. Administration en milieu scolaire. Québec : Presses de l'Université du Québec, 268 p.

ANNEXE C
VADE-MECUM

Enquête sur le partenariat décisionnel dans les conseils d'établissement au Québec.

Administration du questionnaire écrit.

La personne qui **administre** le questionnaire est un membre du conseil d'administration de la Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ) ou un président d'un comité de parents d'une commission scolaire francophone.

(Il doit avoir signé la déclaration d'honneur et la faire parvenir à la FCPQ).

La personne qui **complète** le questionnaire est un parent élu membre d'un conseil d'établissement d'une école primaire ou secondaire et qui siège au sein d'un comité de parents d'une commission scolaire francophone.

(Il doit signer le formulaire d'information et de consentement avant de compléter le questionnaire).

Il est suggéré que cette démarche ait lieu lors d'une rencontre d'un comité de parents.

Démarche :

1. Le formulaire d'information et de consentement est distribué en deux copies «papier» à chaque personne qui accepte de compléter le questionnaire.
2. L'administrateur du questionnaire fait la lecture du formulaire et s'assure de la compréhension de celui-ci par chacun des répondants.
3. Chaque parent qui accepte de répondre au questionnaire signe un seul formulaire d'information et de consentement, le remet à l'administrateur et garde l'autre copie à titre de référence ultérieure.
4. L'administrateur remet ensuite au parent la copie «papier» du questionnaire en lui rappelant qu'il est anonyme et qu'il ne doit pas s'y identifier.
5. Lorsque complété, l'administrateur recueille le questionnaire.
6. Les formulaires d'information et de consentement ainsi que les questionnaires seront classés séparément de manière à préserver l'anonymat des répondants.
7. Dès que possible, **au plus tard le 2 juin 2011**, l'administrateur fait parvenir au siège social de la Fédération des comités de Parents du Québec les formulaires ainsi que les questionnaires. **Étant donné sa déclaration sur l'honneur, il doit toujours s'assurer qu'il soit le seul à manipuler ces documents ou que leur manipulation est sécurisée.**

Rénald Beauchesne
Candidat à la maîtrise en éducation
Université du Québec à Chicoutimi
Courriel : renald.beauchesne@uqac

ANNEXE D
DÉCLARATION SUR L'HONNEUR

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À CHICOUTIMI
555, boulevard de l'Université
Chicoutimi (Québec)
G7H 2B1

Comité d'éthique de la recherche

DÉCLARATION D'HONNEUR

Je, soussigné(e) _____, à titre de
() membre du conseil d'administration de la Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ) ou
() président d'un comité de parents d'une commission scolaire francophone du Québec
et chargé de la cueillette de données pour le projet de recherche concernant le partenariat décisionnel dans les conseils d'établissement au Québec, m'engage à respecter le caractère confidentiel de toute information nominative à laquelle j'aurai accès dans le cadre du projet de recherche ci-haut mentionné et à ne pas divulguer, reproduire ou utiliser, d'une quelconque manière, cette information autrement que pour les fins pour lesquelles elle m'est communiquée.

Je m'engage également à respecter la *Politique d'éthique de la recherche avec des êtres humains* de l'Université du Québec à Chicoutimi, *l'Énoncé de politique des trois Conseils : Éthique de la recherche avec des êtres humains* ainsi que la loi et les règles de l'art en matière d'éthique de la recherche avec des êtres humains et ce, tant au niveau de la cueillette d'information confidentielle, de son traitement que de sa diffusion.

J'ai signé à _____, ce ____ jour du mois de _____
de l'an _____.

Nom

Signature

Adresse

Téléphone

Courriel

Témoin (Nom)

Signature

ANNEXE E
FORMULAIRE D'INFORMATION AUX RÉPONDANTS



Formulaire d'information et de consentement⁸.

Enquête sur le partenariat décisionnel dans les conseils d'établissement au Québec.

Invitation.

En tant qu'étudiant chercheur, je sollicite votre collaboration afin de compléter un questionnaire écrit. Ma recherche veut recueillir votre perception concernant votre participation au processus décisionnel de votre conseil d'établissement et ce, comme parent élu d'une école primaire ou secondaire francophone du Québec. En tant que parent engagé dans cette structure, je crois que vous êtes à même de constater la pertinence d'un tel sujet.

⁸ Une copie sera signée par le sujet participant et retournée au chercheur, une autre copie sera remise au sujet participant.

Description du projet.

Ce projet de recherche s'inscrit dans le cadre des exigences du programme de Maîtrise en éducation de l'Université du Québec à Chicoutimi. Plus précisément, il s'agit d'une intervention en milieu de gestion de l'éducation en vue de la rédaction d'un essai.

Voici mes objectifs de recherche :

1. Identifier certaines caractéristiques des parents siégeant au sein des conseils d'établissement francophones du Québec.
2. Explorer la perception globale des parents élus à propos de leur école et du système scolaire québécois.
3. Explorer la perception des parents élus sur leur contribution aux travaux de leur conseil d'établissement.
4. Apprécier l'influence que les parents élus croient avoir au sein du processus décisionnel de leur conseil d'établissement.
5. Identifier les motivations des parents élus à participer aux activités de leur conseil d'établissement.
6. Apprécier l'implication des parents élus concernant la gestion du projet éducatif de leur école.
7. Explorer la perception des parents élus quant à la documentation qu'ils reçoivent comme gestionnaires.

Une enquête plus exhaustive a été menée par l'Université Laval en 2001 dont le chercheur principal était Marc-André Deniger. Une comparaison entre certains résultats des deux enquêtes nous permettra de tenter d'établir certaines corrélations, lorsque cela sera possible.

Évaluation des avantages et des risques.

Avantages : Autant au niveau de la Fédération des comités de parents (FCPQ), des comités de parents de commission scolaire ou des conseils d'établissement, notre projet de recherche veut relancer le débat concernant la réelle participation des parents comme gestionnaires au sein de leur organisme de participation. La recherche n'entraîne aucun bénéfice direct pour le participant.

Risques : Il faut faire en sorte que chaque sujet puisse s'exprimer en toute liberté, sans aucune crainte. Par conséquent, notre questionnaire écrit est anonyme. La recherche n'entraîne pas de risque ou de désavantage prévisible pour le participant.

Confidentialité des données et diffusion des résultats.

Votre contribution sera strictement confidentielle puisque **vous n'avez pas** à vous identifier personnellement. Par conséquent, le questionnaire que vous aurez complété ne pourra être détruit ou effacé si vous désirez plus tard vous retirer de notre projet de recherche.

Les données recueillies seront conservées pendant une durée de sept années au bureau du directeur de cette recherche à l'UQAC. Toute demande partielle ou totale de transmission de ces données sera refusée.

Veuillez répondre aux questions par rapport à **votre expérience actuelle, celle de la présente année**, d'une participation à un conseil d'établissement et cela, même si vous avez déjà participé à plusieurs conseils d'établissement antérieurement.

La Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ) et les membres de son conseil d'administration ont accepté d'appuyer concrètement mon projet en facilitant l'administration de ce questionnaire un peu partout au Québec.

Ma démarche a reçu également une approbation éthique du comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec à Chicoutimi. Les questionnaires sont distribués et recueillis par un membre du conseil d'administration de la Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ) ou par le chercheur. Chacun a fait une déclaration d'honneur concernant la confidentialité de son travail pour cette recherche.

Modalités relatives à la participation du sujet

Un rapport de recherche sous la forme d'un essai sera déposé en août 2011 à l'Université du Québec à Chicoutimi. Il sera aussi disponible à la Fédération des comités de parents.

Si, comme participant à cette recherche, et à la suite de cette collecte de données, vous désirez des informations supplémentaires, vous pouvez rejoindre l'étudiant chercheur Rénald Beauchesne (renald.beauchesne@uqac.ca ou 418 342-1436), la directrice de recherche Madame Catherine Larouche (catherine_larouche@uqac.ca ou 418 545-5011, poste 5662).

Si vous désirez des informations pour toute question éthique concernant cette recherche, vous devez vous adresser au président du comité d'éthique de l'UQAC, Monsieur François Guérard (François_Guerard@uqac.ca ou au 418 545-5011, poste 5095).

Rénald Beauchesne

Candidat à la maîtrise en éducation sous la direction de Catherine Larouche, professeur en administration scolaire.

Université du Québec à Chicoutimi

<p>Je soussigné(e) _____ (Nom du (de la) participant(e) en lettres majuscules) consens librement à participer à la recherche intitulée : « Le partenariat décisionnel dans les conseils d'établissement au Québec ».</p> <p>J'ai pris connaissance du formulaire et je comprends les objectifs, les avantages, les risques du projet de recherche.</p> <p>Je suis satisfait(e) des explications, précisions et réponses que le chercheur m'a fournies, le cas échéant, quant à ma participation à ce projet.</p> <p>Signature du participant : _____</p> <p>Date : _____</p>
--

ANNEXE F
QUESTIONNAIRE ÉCRIT

***Enquête sur le partenariat décisionnel
dans les conseils d'établissement au Québec.***

Votre profil :

Votre âge : _____

Votre sexe : () Homme () Femme

Dernier diplôme obtenu : () Secondaire () Collégial () Universitaire () Aucun

Votre région administrative :

- () 01- Bas-St-Laurent
- () 02- Saguenay-Lac-St-Jean
- () 03- Capitale Nationale
- () 04- Mauricie
- () 05- Estrie
- () 06- Montréal
- () 07- Outaouais
- () 08- Abitibi-Témiscamingue
- () 09- Côte-Nord
- () 10- Nord-du-Québec
- () 11- Gaspésie/Îles-de-la-Madeleine
- () 12- Chaudière-Appalaches
- () 13- Laval
- () 14- Lanaudière
- () 15- Laurentides
- () 16- Montérégie
- () 17- Centre-du-Québec

Type d'occupation : () Travail à temps plein
() En recherche d'emploi

() Travail à temps partiel
() À la maison/retraité

Composition de votre famille :

- () Marié(e) avec enfant(s) () Union libre avec enfant(s)
- () Séparé(e), garde partagée () Seul(e) avec enfant(s)

Nombre de vos enfants inscrits à l'école dont vous êtes le représentant : _____

Ordre d'enseignement de votre école : () Primaire () Secondaire

Avec la présente année, nombre d'années d'expérience à l'intérieur d'un conseil d'établissement (une ou plusieurs écoles).

N = ____ année(s)

Avez-vous déjà assisté à au moins une session de formation dispensée par la Fédération des Comités de Parents du Québec, votre commission scolaire ou un autre organisme?

() Oui () Non

Nombre de parents présents à la dernière assemblée générale de votre établissement scolaire.

N = ____

Cette année, quel est votre rôle au sein du conseil d'établissement?

() Parent élu () Président élu

Consigne : Pour les questions 1 à 6, encerclez UNE SEULE réponse.

1- Par rapport à l'éducation que vous avez reçue, trouvez-vous que la qualité de l'éducation au Québec en 2011 s'est?

A, détériorée; B, améliorée ou C, qu'elle est restée la même

Réponse : A B C

2- Si vous aviez à évaluer le système scolaire québécois d'aujourd'hui, en général, quelle note lui donneriez-vous?

(A, très bien; B, bien; C, moyen; D, faible; E, très faible)

Réponse : A B C D E

3- Si vous aviez à évaluer l'école où vous siégez au conseil d'établissement, quelle note lui donneriez-vous?

(A, très bien; B, bien; C, moyen; D, faible; E, très faible)

Réponse : A B C D E

4- Quels sont vos sentiments face à l'éducation que vous avez reçue lors de votre passage au primaire et au secondaire?

(A, très positifs; B, positifs; C, moyens; D, négatifs; E, très négatifs)

Réponse : A B C D E

5- Si vous aviez à évaluer la participation des parents élus au conseil d'établissement de votre école au processus décisionnel de celui-ci, quelle note lui donneriez-vous?

(A, très bien; B, bien; C, moyen; D, faible; E, très faible)

Réponse : A B C D E

Expliquez brièvement votre choix.

6- Si vous aviez à évaluer votre participation personnelle comme parent de votre école au processus décisionnel de votre conseil d'établissement, quelle note vous donneriez-vous?

(A, très bien; B, bien; C, moyen; D, faible; E, très faible)

Réponse : A B C D E

Expliquez	brièvement	votre	196 choix.

**Consigne : Pour les questions 7 et 8,
répondre UNIQUEMENT pour chaque groupe représenté à votre école.**

7- Quelle est votre appréciation de l'**influence** des personnes suivantes au sein de votre conseil d'établissement?

Échelle d'appréciation de l'influence, de -1 à +1,
-1 « Peu d'influence », 0 « Assez d'influence », +1 « Beaucoup d'influence »

- () La direction
- () Les enseignants (es)
- () La présidence
- () Les parents
- () Le personnel professionnel
- () Le personnel des services de garde
- () Le personnel de soutien
- () Les élèves (secondaire seulement)
- () Les représentants (es) de la communauté

8- Quelle est votre appréciation de l'**influence** que les personnes suivantes **devraient** avoir au sein de votre conseil d'établissement?

Échelle d'appréciation de l'influence, de -1 à +1,
-1 « Moins d'influence », 0 « La même influence », +1 « Plus d'influence »

- () La direction
- () Les enseignants (es)
- () La présidence
- () Les parents
- () Le personnel professionnel
- () Le personnel des services de garde
- () Le personnel de soutien
- () Les élèves (secondaire seulement)
- () Les représentants (es) de la communauté

**Consigne : Pour les questions 9, 10 et 11,
indiquez votre degré d'accord ou de désaccord avec CHAQUE énoncé présenté
POUR CHACUNE des questions.**

Échelle de 1 à 4,

**1 « Tout à fait en désaccord », 2 « Assez en désaccord »,
3 « Assez d'accord » 4 « Tout à fait en accord »**

9- Concernant votre participation au conseil d'établissement de votre école.

- () Je suis présent(e) aux réunions mais avec peu ou pas d'intérêt.
- () J'ai l'impression de jouer un rôle actif au sein de mon conseil.
- () La plupart du temps, les réunions du conseil m'ennuient.
- () Participer aux réunions du conseil est une activité agréable pour moi.
- () J'ai le sentiment de perdre mon temps aux réunions du conseil.
- () L'ordre du jour de nos réunions est toujours intéressant.

10- Comme parent élu, comment êtes-vous impliqué dans la démarche d'analyse visant à identifier les besoins de vos élèves, les enjeux liés à leur réussite ainsi que les caractéristiques et les attentes de votre communauté?

- () Ce sujet est discuté régulièrement lors des réunions de notre conseil d'établissement.
- () Il y a un parent qui participe à la démarche d'analyse de notre école.
- () Il y a plusieurs parents qui participent à la démarche d'analyse de notre école.
- () Nous sommes informés de temps à autre de la progression de cette démarche.
- () Les parents ne sont pas impliqués dans cette démarche.
- () Il n'y a aucune action à notre école concernant cette démarche.

11- Comme parent élu, comment êtes-vous impliqué dans la démarche périodique d'évaluation de votre projet éducatif?

- () Ce sujet est discuté régulièrement lors des réunions de notre conseil d'établissement.
- () Il y a un parent qui participe à la démarche d'évaluation de notre projet éducatif.
- () Il y a plusieurs parents qui participent à la démarche d'évaluation de notre projet éducatif.
- () Nous sommes informés de temps à autre de la progression de cette démarche.
- () Les parents ne sont pas impliqués dans cette démarche.
- () Il n'y a aucune action à notre école concernant cette démarche.

**Consigne : Pour les questions 12, 13 et 14,
il faut répondre en cochant UNE OU PLUSIEURS réponses
POUR CHACUNE des questions.**

12- Par quel (s) acteur (s) la démarche d'évaluation du projet éducatif est-elle assumée à votre école?

- ☐ () Par l'ensemble des membres du conseil d'établissement, y compris les parents.
- ☐ () Par quelques membres du conseil d'établissement, dont au moins un parent.
- ☐ () Par un comité de membres du personnels, sans parent.
- ☐ () Par un comité de membres du personnels avec au moins un parent.
- ☐ () Par la direction de l'école.
- ☐ () Par un professionnel de l'école.
- ☐ () Il n'y a pas de démarche d'évaluation du projet éducatif à notre école.

13- Comme parent élu, comment êtes-vous impliqué dans la démarche annuelle d'évaluation de la réalisation du plan de réussite?

- ☐ () Ce sujet est discuté régulièrement lors des réunions de notre conseil d'établissement.
- ☐ () Il y a un parent qui participe à la démarche d'évaluation de la réalisation de notre plan de réussite.
- ☐ () Il y a plusieurs parents qui participent à la démarche d'évaluation de la réalisation de notre plan de réussite.
- ☐ () Nous sommes informés de temps à autre de la progression de cette démarche.
- ☐ () Les parents ne sont pas impliqués dans cette démarche.
- ☐ () Il n'y a aucune action à notre école concernant cette démarche.

14- De quelle manière votre conseil d'établissement informe et rend compte à l'ensemble de la communauté, de ses activités, de la qualité des services de votre école, de son projet éducatif ainsi que de son plan de réussite?

- ☐ () Un rapport présentant les services offerts par votre école et leur qualité est distribué à l'ensemble de votre communauté (village, quartier, ville) au moins une fois par année ou est diffusé sur un site Internet.
- ☐ () Un rapport informe annuellement les parents du bilan des activités de fonctionnement de votre conseil d'établissement ou est diffusé sur un site Internet.
- ☐ () Le projet éducatif de votre école est rendu public au moins une fois par année.
- ☐ () Le plan de réussite de votre école est rendu public au moins une fois par année.
- ☐ () L'évaluation du plan de réussite de votre école est distribuée aux parents et aux personnels au moins une fois par année.
- ☐ () Un journal d'informations diverses est distribué régulièrement aux parents de votre école.
- ☐ () Il n'y a aucune démarche de reddition de comptes (rapports, journaux, site Internet, etc.) à votre école.
- ☐ () Je ne sais pas.

**Consigne : Pour les questions 15, 16, 17 et 18,
il faut répondre en cochant UNE SEULE réponse POUR CHACUNE des questions.**

15- Est-ce que la direction de votre école a déposé l'an dernier ou cette année, pour approbation au conseil d'établissement, un projet de convention de gestion et de réussite éducative entre votre école et votre commission scolaire?

- ☐ Le conseil d'établissement a approuvé le projet d'une convention de gestion et de réussite éducative déposé par la direction.
- ☐ Le conseil d'établissement a été informé du contenu d'un projet de convention de gestion et de réussite éducative mais ne l'a pas approuvé.
- ☐ Un projet de convention de gestion et de réussite éducative n'a pas été déposé au conseil d'établissement de notre école.
- ☐ Un projet de convention de gestion et de réussite éducative sera déposé prochainement à notre conseil d'établissement.
- ☐ Notre école n'a pas de convention de gestion et de réussite éducative.
- ☐ Je ne sais pas.

16- Comme parent élu membre d'un conseil d'établissement, comment assurez-vous le suivi de la mise en œuvre de la convention de gestion et de réussite éducative entre votre commission scolaire et votre école :

- ☐ Il y a un suivi régulier de sa mise en œuvre lors des réunions de notre conseil d'établissement.
- ☐ Il y a un suivi occasionnel de sa mise en œuvre lors des réunions de notre conseil d'établissement.
- ☐ Il n'y a pas de suivi régulier de sa mise en œuvre lors des réunions de notre conseil d'établissement.
- ☐ Notre école n'a pas de convention de gestion et de réussite éducative.
- ☐ Je ne sais pas.

17- Comme parent élu membre d'un conseil d'établissement, vous devez recevoir des informations écrites avant la tenue de vos rencontres (ordre du jour, procès-verbaux, dossiers, projets, etc.). Quelle affirmation correspond le mieux à votre expérience cette année?

- ☐ Je reçois tous les documents suffisamment à l'avance (au moins une semaine).
- ☐ Je ne reçois pas les documents suffisamment à l'avance pour en prendre connaissance (quelques jours).
- ☐ Je reçois les documents uniquement durant la réunion ou quelques heures auparavant.
- ☐ Je ne reçois pas de documents.

18- Comme parent élu membre d'un conseil d'établissement, quand prenez-vous connaissance de l'ensemble de la documentation (procès-verbal, ordre du jour, dossiers, projets, etc.) avant chaque réunion.

- ☐ Je prends connaissance des documents suffisamment à l'avance (au moins une semaine avant la réunion).
- ☐ Je prends connaissance des documents peu suffisamment à l'avance (quelques jours avant la réunion).
- ☐ Je prends connaissance des documents sur place, durant la réunion ou quelques heures auparavant.
- ☐ Je ne prends pas connaissance des documents.
- ☐ Je ne reçois pas les documents.

19- Quelle a été **la motivation principale** qui vous a amené à participer à un conseil d'établissement comme parent élu?

20- À votre avis, quelle **amélioration prioritaire** devrait être apportée au fonctionnement actuel d'un conseil d'établissement?

MERCI!

ANNEXE G
DEMANDE DE CERTIFICATION ÉTHIQUE



Université du Québec à Chicoutimi

555, boulevard de l'Université
Chicoutimi, Québec

G7H 2B1

Comité d'éthique de la recherche

**DEMANDE DE
CERTIFICATION ÉTHIQUE**

Description du projet de recherche

1. RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX	
1.1	Titre du projet : Le partenariat décisionnel dans les conseils d'établissement au Québec.
1.2	Responsable du projet : Indiquez vos coordonnées (inclure téléphone et courriel, s'il y a lieu). Rénald Beauchesne, candidat à la maîtrise 135, Brassard CHAMBORD (Qc.) G0W 1G0 418 342-1436 Étudiant : OUI <input type="checkbox"/> NON <input type="checkbox"/> renald.beauchesne@uqac.ca OU renaldbeauchesne@me.com
1.3	Département (ou autre) : Maîtrise en éducation (3414) <u>Si étudiant, précisez le programme, sa date de début et de fin présumée et le nom du directeur de recherche.</u> Début : septembre 2009 Fin : août 2011 Directeur de recherche : Madame Catherine Larouche
1.4	Durée du projet : 24 mois. <u>Si étudiant, la durée du projet correspond généralement à la durée du programme d'études.</u>

1.5	<p>Projet ayant déjà été évalué par les pairs : OUI <input type="checkbox"/> NON X<input checked="" type="checkbox"/> Si oui, joindre une copie de la décision. Sinon, <u>dans le cas d'un étudiant</u>, veuillez fournir une lettre de votre directeur de recherche certifiant le contenu scientifique du projet ou, <u>dans les autres cas</u>, veuillez fournir les informations suivantes :</p> <p><u>Pair certifiant le contenu scientifique du projet</u></p> <p>Nom :</p> <p>Titre :</p> <p>Affiliation :</p> <p>Signature du pair : _____</p>
-----	---

1.6

Description sommaire du projet (problématique, objectif, méthodologie)**Problématique :**

Suite aux États Généraux de 1996, une réforme de l'éducation s'amorce par un réaménagement des pouvoirs entre l'école, la commission scolaire et l'État. Pour assumer la nouvelle gestion des écoles primaire et secondaire du Québec, le gouvernement met en place un conseil d'établissement qui remplace les conseils d'orientation. Le rôle du parent devient décisionnel. Le législateur désire aussi que les parents et les personnels de l'école soient en nombre égal afin d'instaurer un partenariat dans l'exercice des fonctions et responsabilités du nouveau conseil d'établissement.

La présence des parents comme gestionnaires de l'école de leur enfant a continuellement soulevé la question de leur influence réelle par rapport aux autres partenaires (enseignants et direction, notamment). Déjà, en 1977, Jacques-Yvan Morin, alors ministre de l'Éducation, exprime bien les points de vue des uns et des autres : *« les parents déplorent la trop grande disproportion entre la somme d'efforts investis et les résultats de leurs actions... les cadres voient la participation des parents comme une surcharge ou reprochent aux parents de s'immiscer dans les domaines qui ne sont pas de leur compétence; les enseignants se tiennent sur la défensive au sujet de l'acte pédagogique. »* (Morin, 1977, p.29)

Quelques années après la mise en place des conseils d'établissement, Deniger (2001, p.215) constate que les parents sont *« à la fois très actifs au conseil mais aussi déçus des pouvoirs des conseils, ainsi que de l'influence dont ils y jouissent. »* Le Conseil supérieur de l'éducation (2006, p.49) mentionne que plusieurs parents se questionnent sur leur compétence à siéger comme gestionnaire de leur établissement. Brassard (2008, p.88), évoque le témoignage de la Fédération de comités de parents devant la commission de l'éducation de l'Assemblée Nationale à l'effet que *« des améliorations sont attendues », « des progrès significatifs restent à accomplir »* voulant ainsi exprimer l'insatisfaction qui se manifeste chez les parents.

Objectifs de notre recherche :

1. Identifier certaines caractéristiques des parents siégeant au sein des conseils d'établissement francophones du Québec.
2. Explorer la perception globale des parents élus à propos de leur école et sur le système scolaire québécois.
3. Explorer la perception des parents élus sur leur contribution aux travaux de leur conseil d'établissement.
4. Apprécier l'influence que les parents élus croient avoir au sein du processus décisionnel de leur conseil d'établissement.
5. Identifier les motivations des parents élus à participer aux activités de leur conseil d'établissement.
6. Apprécier l'implication des parents élus concernant la gestion du projet éducatif de leur école.
7. Explorer la perception des parents élus quant à la documentation qu'ils reçoivent comme gestionnaires.

i) Notre méthodologie :

Pour réaliser notre recherche, nous sollicitons la participation de la Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ), principal organisme de représentation des parents siégeant aux conseils d'établissement du Québec, aux fins de valider notre questionnaire d'enquête, de participer aux choix de l'échantillon des parents participants, de participer à l'administration du questionnaire, de contribuer à la démarche d'analyse des résultats et, finalement, de suggérer des recommandations d'amélioration du fonctionnement du conseil d'établissement dans le cadre d'un groupe de discussion.

- ii) Nous demandons à la FCPQ de participer à notre démarche de recherche qui se déroule en cinq étapes.

Étape 1. Validation du questionnaire :

- iii) Le comité exécutif de la FCPQ est invité à valider notre questionnaire. Étant donné qu'il est composé pour la plupart de personnes reconnues dans leur milieu et impliquées depuis plusieurs années, leur avis nous permettra de nous assurer et de confirmer la présentation et le contenu de chacune de nos questions comme étant facilement compréhensibles et conformes au sens que nos objectifs suggèrent.

iv) Étape 2. Détermination de l'échantillon :

Les membres du conseil d'administration de la FCPQ, dont chacun représente une région administrative du Québec, sont invités à contribuer à l'échantillonnage des participants. Nous leur demandons de transmettre une invitation à remplir notre questionnaire aux présidents des comités de parents de chacune des commissions scolaires de leur région administrative.

- v) À l'intérieur d'une démarche en réseau (province, régions, commissions scolaires), nous souhaitons **au moins** la participation d'un comité de parents d'une commission scolaire par région administrative du Québec.

vi) Étape 3. Administration du formulaire d'information et de consentement :

- vii) Chaque président d'un comité de parents d'une commission scolaire qui accepte de participer à notre enquête reçoit par courrier électronique le questionnaire et le formulaire d'information et de consentement; ceux-ci sont reproduits en format papier en nombre suffisant. Lors de l'une de ses réunions mensuelles, il remet à chaque participant deux copies du formulaire d'information et de consentement, il en fait ensuite la lecture, s'assure de sa compréhension. Par la suite, il en reçoit une copie signée pour chaque participant, l'autre copie sera laissée à chaque sujet participant.

viii) Étape 4. Administration du questionnaire écrit :

- ix) Après réception du formulaire d'information et de consentement complété par le participant, il distribue à celui-ci une copie « papier » de notre questionnaire, accorde un temps pour le compléter et le recueille sur le champ. Il aura alors la responsabilité de faire parvenir ces documents au chercheur par un moyen approprié mais garantissant la confidentialité (personne à personne, courrier express, etc.)
- x) Dans le cadre de notre certification éthique, il devra s'engager par écrit à assurer la confidentialité des données recueillies dans la démarche de cueillette et d'expédition des questionnaires au chercheur. En même temps, nous assurons aux sujets la confidentialité de ces données.

xi) Étape 5. Compilation des données :

- xii) À cette étape, les questionnaires complétés sont reçus par le chercheur. Nous produisons, sous la forme de tableaux et de graphiques, le résultat de notre travail de synthèse des données recueillies pour chacun des éléments de nos questions de manière à ce que leur lecture soit claire et facilement accessible par la suite.

xiii) Étape 6. Groupe de discussion avec le comité exécutif de la FCPQ :

- xiv) Les résultats de cette compilation sont présentés par le chercheur au comité exécutif de la FCPQ. Le chercheur échange avec le groupe à partir des deux questions suivantes : Comment répondez-vous à la question générale du chercheur et ce, après avoir pris connaissance des données recueillies? Est-ce que certains changements devraient intervenir afin de rendre davantage partenaires du processus décisionnel les parents élus au sein d'un conseil d'établissement?
- xv) Cette dernière démarche fera l'objet d'un enregistrement audio afin d'en préserver le plus possible l'intégralité aux fins de la recherche. La confidentialité sera assurée.

2. SUJETS HUMAINS IMPLIQUÉS	
2.1	<p>Décrire la population ou les sujets humains qui seront impliqués ou étudiés dans le cadre du projet.</p> <p>Pour chaque région administrative du Québec, et avec l'aide du conseil d'administration de la Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ), nous rejoindrons un comité de parents faisant partie de l'une des commissions scolaires de cette région. Comme il y a, en moyenne, trente parents par comité, et qu'il y a dix-sept régions administratives au Québec, nous pensons rejoindre environ cinq cents parents. Ceux-ci auront pour tâche de répondre à notre questionnaire écrit.</p> <p>(Si l'on retient qu'il y aurait 2332 écoles francophones au Québec, et qu'au moins quatre parents siègent à leur conseil d'établissement, notre projet de recherche recueillera l'avis d'environ 5% des parents élus).</p> <p>Seront aussi impliqués, les membres du conseil d'administration de la FCPQ, au nombre de dix-huit, et les membres de son comité exécutif qui proviennent tous de son conseil d'administration.</p>
2.2	<p>Indiquer s'il existe des liens de parenté entre les investigateurs et les sujets.</p> <p>Il n'existe aucun lien de parenté entre le chercheur et les sujets.</p>

2.3	<p>Décrire, en termes précis, les procédures utilisées pour rendre bien éclairé le consentement des sujets.</p> <p>Un document de présentation de mon projet de recherche a été rédigé à l'intention du conseil d'administration de la Fédération des comités de parents (FCPQ). Ce sont eux qui iront rencontrer le comité de parent de la commission scolaire de leur région administrative qui acceptera de participer à notre enquête. (Document en annexe).</p> <p>Pour chaque participant à notre recherche, un formulaire d'information et de consentement devra être lu et présenté par le chercheur, le membre du conseil d'administration de la FCPQ qui le remplacera (l'enquête se déroulant sur l'ensemble du territoire québécois) ou le président du comité de parents de la commission scolaire concernée. Une copie devra lui être remise, l'autre sera signée par le participant et retournée au chercheur. (Document en annexe).</p> <p>Par ailleurs, chaque membre du conseil d'administration ou chaque président d'un comité de parents agissant pour la gestion de ce questionnaire devra signer une déclaration sur l'honneur garantissant la confidentialité des données recueillies. (Document en annexe).</p>
2.4	<p>Déclarer toute rémunération ou compensation consentie aux sujets. Énoncer les termes de l'entente relative à la compensation.</p> <p>Il n'y a aucune rémunération monétaire ou en terme de temps pour la participation d'un sujet à notre recherche.</p>

3. MODALITÉS DE LA RECHERCHE	
3.1	<p>Énoncer de façon détaillée les procédés ou épreuves qui concernent ou impliquent des sujets humains (ex. : trois entrevues dirigées, d'une heure chacune, à intervalle d'un mois, ayant pour but...).</p> <p>Notre cueillette de données se déroulera en deux temps :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Présentation d'un seul questionnaire écrit comportant vingt questions. Chaque sujet (membre d'un comité de parents d'une commission scolaire choisi par la Fédération des comités de parents) sera invité à compléter notre questionnaire par écrit. Cet exercice devrait demander environ vingt minutes par répondant. Le but de cet exercice est de recueillir les données qui nous permettront de répondre à notre question de recherche. Le dit questionnaire est en annexe au présent document. 2. Groupe de discussion avec le comité exécutif de la Fédération des comités de parents (FCPQ) afin de prendre connaissance des données recueillies par le questionnaire et répliquer aux deux questions suivantes : Comment répondez-vous à la question générale du chercheur et ce, après avoir pris connaissance des données recueillies? Est-ce que certains changements devraient intervenir afin de rendre davantage partenaires du processus décisionnel les parents élus au sein d'un conseil d'établissement? Une seule rencontre de deux heures est prévue qui débutera par la présentation des données recueillies et se terminera par la réponse des participants aux deux questions précédemment évoquées.

3.2 Décrire et évaluer les risques et avantages prévisibles pour les sujets.

Avantages : Autant au niveau de la Fédération des comités de parents (FCPQ), des comités de parents de commission scolaire ou des conseils d'établissement, notre projet de recherche relance le débat concernant la réelle participation des parents comme gestionnaires au sein de leur organisme de participation.

Le rapport suggèrera des pistes ou des moyens d'action pour améliorer la participation de ceux-ci.

Plus précisément, notre démarche devrait ramener à l'ordre du jour la nécessité d'une formation continue des membres des conseils d'établissement.

Risques : Étant donné le contexte, il faut à tout prix éviter que des personnes et surtout des comités de parents soient stigmatisés pour avoir exprimé leur opinion. L'opinion des répondants d'une commission scolaire pourrait être confondue avec celle d'une région géographique et l'inverse pourrait être aussi possible.

En ce sens, aucune identification personnelle, de commission scolaire ou de région géographique ne devra être possible à la lecture de notre document final. Toute demande de données partielles sera refusée.

3.3	<p>Indiquer le calendrier de réalisation des procédés ou épreuves (tests,...) de la recherche.</p> <p>À l'automne 2010 : Élaboration et validation du projet de questionnaire écrit. Contacts officiels avec la direction générale de la FCPQ, le conseil d'administration et le comité exécutif.</p> <p>Décembre 2010 et janvier 2011 : Démarche auprès du comité éthique de l'Université du Québec à Chicoutimi.</p> <p>Février et mars 2011 : Administration du questionnaire écrit dans chaque région géographique du Québec par un membre du conseil d'administration de la FCPQ.</p> <p>Avril et mai 2011 : Compilation des données recueillies sous la forme de tableaux.</p> <p>Juin 2011 : Groupe de discussion avec le comité exécutif de la FCPQ.</p> <p>Juin, juillet et août 2011 : Rédaction finale du mémoire sous la forme d'un essai.</p>

4. INFORMATION COLLIGÉE	
4.1	<p>Si le projet implique la cueillette ou l'utilisation de données afférentes à des sujets humains, décrire : 1) les sources employées; 2) l'information recherchée; 3) le niveau de confidentialité attaché à ces informations.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) les sources employées : nos données proviendront de deux sources, soit des parents des comités de parents ayant complété une seule fois un seul questionnaire écrit de vingt questions et de l'enregistrement audio d'un groupe de discussion avec le comité exécutif de la FCPQ. 2) l'information recherchée : dans le cadre de ce projet de recherche, nous désirons globalement demander aux parents élus siégeant à un conseil d'établissement quelle est leur perception concernant leur participation au processus décisionnel de cet organisme. En ce qui concerne le questionnaire écrit, nous explorerons les thèmes suivants : les caractéristiques des parents élus, leur perception de leur école et du système scolaire québécois, leur perception de leur contribution aux travaux de leur conseil d'établissement, l'influence réelle qu'ils croient y avoir, leur motivation à y participer, leur implication dans la gestion du projet éducatif de leur établissement et, finalement, leur perception concernant la documentation qu'ils reçoivent comme gestionnaires. Pour le groupe de discussion, nous présenterons deux sujets : leur propre perception concernant la participation des parents élus au processus décisionnel du conseil d'établissement et l'identification de certains changements afin de rendre davantage partenaires du processus décisionnel les parents élus au sein d'un conseil d'établissement. 3) le niveau de confidentialité attaché à ces données : Deux types de personnes auront accès aux données. Le premier groupe sera un membre du conseil d'administration de la FCPQ (il y en a dix-huit au total) ou un président d'un comité de parents qui aura, au préalable, fait une déclaration sur l'honneur; il s'agira ici des données brutes, non compilées. Le deuxième comprend le chercheur et le directeur de la recherche; il s'agira ici de données brutes et les données compilées. 4) Afin de préserver l'origine des données, chaque questionnaire aura été complété de manière anonyme.

4.2	<p>Si l'information est de nature confidentielle, énoncer les mécanismes élaborés : 1) pour obtenir le consentement des sujets et/ou de toute personne ayant autorité sur l'information; 2) pour assurer la confidentialité des données une fois colligées; 3) pour assurer la conservation des données en lieu sûr; 4) la période de conservation des données (date de destruction).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Chaque sujet invité à compléter le questionnaire recevra, au préalable, un formulaire d'information et de consentement qui lui sera lu et qu'il devra signer en deux copies; il en conservera une et l'autre reviendra au chercheur. Notre démarche est appuyée par le conseil d'administration de la Fédération des comités de parents (FCPQ); chaque administrateur aura complété une déclaration sur l'honneur ainsi que le président de chacun des comités de parents acceptant de participer à notre démarche. 2- Confidentialité des données une fois colligées : celles-ci seront colligées dans une base de données informatique uniquement accessible au chercheur et au directeur de recherche. L'ordinateur les contenant requiert un mot de passe pour son fonctionnement et le fichier de données sera protégé par un autre mot de passe. 3- La conservation des données en lieu sûr : Les questionnaires écrits seront détruits par le feu (et non seulement déchiquetés et recyclés) lorsque les données auront été transcrites dans le fichier informatique. Le fichier de données sera conservé dans un ordinateur du bureau du directeur de la recherche à l'UQAC requérant un mot de passe pour son fonctionnement et un autre mot de passe pour accéder au fichier et ce, pour une période de sept années. 4- L'enregistrement audio sera conservé dans un classeur ayant une clef au bureau du directeur de la recherche à l'UQAC.
4.3	<p>Indiquer le nom et la fonction des personnes qui ont ou qui auront accès à l'information confidentielle colligée.</p> <p>Rénald Beauchesne, candidat à la maîtrise en éducation, étudiant et responsable du projet. Catherine Larouche, directeur de recherche, professeur en administration scolaire à l'UQAC.</p>

4.4	<p>Pour les personnes impliquées dans la cueillette ou l'utilisation des données confidentielles, joindre une déclaration d'honneur (ou un serment d'office) <u>SIGNÉ(E)</u> garantissant le respect de la confidentialité. (Veuillez vous référer au modèle sur le site Web de l'Université : document intitulé <i>Déclaration d'honneur</i>)</p> <p>Voir document annexé.</p>
-----	--

5. DIFFUSION DES RÉSULTATS	
5.1	<p>Indiquer précisément sous quelle forme (données nominatives, regroupement statistique...) et de quelle manière les résultats de la recherche touchant des sujets humains seront publiés ou diffusés.</p> <p>Le questionnaire écrit permettra de recueillir d'abord une majorité de données quantitatives et quelques données qualitatives.</p> <p>La compilation des données quantitatives permettra de graduer des perceptions, des croyances, des niveaux d'implication, etc. Dans plusieurs cas, elles seront comparées avec d'autres données recueillies en 2001 par M.-A. Deniger, chercheur à l'Université Laval.</p> <p>La compilation des données qualitatives permettra d'obtenir une liste et une fréquence de thèmes concernant notamment la motivation et les améliorations pouvant être apportées au fonctionnement du conseil d'établissement.</p> <p>La compilation de ces données par un moyen informatique permettra de les présenter sous la forme de tableaux et de graphiques. Elles seront regroupées selon les sept thèmes que représentent les sept objectifs de notre démarche de recherche.</p> <p>Un groupe de discussion fournira des informations concernant l'ajout de données d'interprétation aux données déjà recueillies. L'enregistrement audio qui en résultera sera tout à fait confidentiel et réservé au chercheur et au directeur de recherche.</p> <p>Enfin, l'ensemble prendra la forme d'un mémoire (essai) dans le cadre de notre candidature à la maîtrise en éducation. On y retrouvera la perception recueillie des parents élus concernant leur participation au processus décisionnel de leur conseil d'établissement et des recommandations concernant des améliorations pouvant y être apportées.</p> <p>Précisons que les données primaires recueillies par questionnaire ne seront pas publiées, seulement leur compilation globale. Il en sera de même pour l'enregistrement audio.</p>
5.2	<p>Préciser quels critères seront utilisés pour déterminer si une demande de renseignements sera autorisée ou non (ex. : demande relative aux données nominatives colligées).</p> <p>Toute demande partielle ou totale de transmission de nos données sera refusée.</p>

5.3	<p>Décrire les modalités de consentement des sujets en ce qui a trait à la permission de diffuser des résultats à travers lesquels l'identité serait révélée ou décelable.</p> <p>Tous les questionnaires seront complétés de manière anonyme, donc non repérables autant en ce qui concerne l'identité des personnes, de leur comité de parents ou de leur commission scolaire.</p>
------------	---

ANNEXE H

APPROBATION ÉTHIQUE

APPROBATION ÉTHIQUE

Dans le cadre de l'*Énoncé de politique des trois conseils : éthique de la recherche avec des êtres humains* et conformément au mandat qui lui a été confié par la résolution CAD-7163 du Conseil d'administration de l'Université du Québec à Chicoutimi, approuvant la *Politique d'éthique de la recherche avec des êtres humains* de l'UQAC, le Comité d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'Université du Québec à Chicoutimi, à l'unanimité, délivre la présente approbation éthique puisque le projet de recherche mentionné ci-dessous rencontre les exigences en matière éthique et remplit les conditions d'approbation dudit Comité.

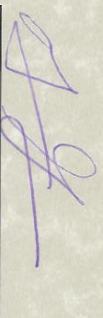
La présente est délivrée pour la période du 15 février 2011 au 15 février 2013

Pour le projet de recherche intitulé : *Le partenariat décisionnel dans les conseils d'établissement au Québec.*

Responsable du projet de recherche : *Monsieur Renéald Beauchesne*

No référence – Approbation éthique : *602.300.01*

Fait à Ville de Saguenay, le 15 février 2011



François Guérard
Président
Comité d'éthique de la recherche avec des êtres humains

ANNEXE I
PLAN DE SAISIE DES DONNÉES

**Enquête sur le partenariat décisionnel dans les conseils
d'établissement au Québec**
Plan de saisie des données recueillies par un questionnaire écrit
Logiciel utilisé : Excel

Question principale du chercheur :

Quelle est la perception des parents élus concernant leur participation au processus décisionnel de leur conseil d'établissement?

Objectifs de notre recherche :

1. Identifier quelques caractéristiques des parents siégeant au sein des conseils d'établissement francophones du Québec.

Question	Étiquette courte	Étiquette longue	Largeur	Position	Valeurs valides	Valeurs vides ou erronées
Votre profil :	Âge	Votre âge	02	Colonne B	10 à 99	X si vide Z si erroné
Votre profil :	Sexe	Votre sexe : Homme ou Femme	01	Colonne C	H ou F	X si vide Z si erroné
Votre profil :	Diplôme	Dernier diplôme obtenu : Secondaire Collégial Universitaire Aucun	01	Colonne D	S, C, U ou A	X si vide Z si erroné
Votre profil :	Région adm.	Votre région administrative :	02	Colonne E	01 à 17	X si vide Z si erroné
Votre profil :	Occupation	Type d'occupation : Travail à temps plein; Travail à temps partiel; En recherche d'emploi; À la maison/retraité(e)	03	Colonne F	PLE, PAR, REC OU MAI	X si vide Z si erroné
Votre profil :	Famille	Composition de votre famille : Marié(e) avec enfant(s); Séparé(e), garde partagée; union libre avec enfant(s); à la maison/retraité(e)	03	Colonne G	MAR, SEP, UNI ou SEU	X si vide Z si erroné
Votre profil :	ENF	Nombre de vos enfants inscrits à l'école dont vous êtes le représentant :	01	Colonne H	1 à 9	X si vide Z si erroné

Votre profil :	Enfants	Nombre de vos enfants inscrits à l'école dont vous êtes le représentant :	01	Colonne I	U (un seul) ou D (deux ou plus)	X si vide Z si erroné
Votre profil :	Ordre	Ordre d'enseignement de votre école : Primaire, Secondaire	02	Colonne J	P, S ou PS	X si vide Z si erroné
Votre profil :	Expé	Avec la présente année, nombre d'années d'expérience à l'intérieur d'un conseil d'établissement :	02	Colonne K	01 à 15	X si vide Z si erroné
Votre profil :	FOR	Avez-vous déjà assisté à au moins une session de formation...?	01	Colonne L	O ou N	X si vide Z si erroné
Votre profil :	AG	Nombre de parents présents à la dernière assemblée générale de votre établissement scolaire.	03	Colonne M	0 à 999	X si vide Z si erroné
Votre profil :	Rôle	Cette année, quel est votre rôle au sein du conseil d'établissement? Parent élu, Président élu.	02	Colonne N	PA ou PR	X si vide Z si erroné

2. Explorer la perception globale des parents élus sur leur école et le système scolaire québécois.

Question	Étiquette courte	Étiquette longue	Largeur	Position	Valeurs valides	Valeurs vides ou erronées
Question 1	Q1	Par rapport..., trouvez-vous que la qualité de l'éducation au Québec en 2011 s'est?	01	Colonne O	A, B ou C	X si vide Z si erroné
Question 2	Q2	Si vous aviez à évaluer le système scolaire québécois d'aujourd'hui...	01	Colonne P	A, B, C, D ou E	X si vide Z si erroné
Question 3	Q3	Si vous aviez à évaluer l'école où vous siégez...	01	Colonne Q	A, B, C, D, ou E	X si vide Z si erroné
Question 4	Q4	Quels sont vos sentiments face à l'éducation que vous avez reçue...	01	Colonne R	A, B, C, D ou E	X si vide Z si erroné

3. Explorer la perception des parents élus de leur contribution aux travaux de leur conseil d'établissement.

Question	Étiquette courte	Étiquette longue	Largeur	Position	Valeurs valides	Valeurs vides ou erronées
Question 5	Q5	Si vous aviez à évaluer la participation des parents élus au conseil d'établissement....	01	Colonne S	A, B, C, D ou E	X si vide Z si erroné
Question 5	Q5 Participation des parents	Expliquez brièvement votre choix	300	Colonne T	Texte	X si vide
Question 6	Q6	Si vous aviez à évaluer votre participation personnelle...	01	Colonne U	A, B, C, D ou E	X si vide Z si erroné
Question 6	Q6 Participation du répondant	Expliquez brièvement votre choix	300	Colonne V	Texte	X si vide
Question 9	Q9 1	Je suis présent(e) aux réunions, mais avez peu ou pas d'intérêt.	01	Colonne W	1, 2, 3 ou 4	X si vide Z si erroné

Question 9	Q9 2	J'ai l'impression de jouer un rôle actif au sein de mon conseil.	01	Colonne X	1, 2, 3 ou 4	X si vide Z si erroné
Question 9	Q9 3	La plupart du temps, les réunions du conseil m'ennuient.	01	Colonne Y	1, 2, 3 ou 4	X si vide Z si erroné
Question 9	Q9 4	Participer aux réunions du conseil est une activité agréable pour moi.	01	Colonne Z	1, 2, 3 ou 4	X si vide Z si erroné
Question 9	Q9 5	J'ai le sentiment de perdre mon temps aux réunions du conseil.	01	Colonne AA	1, 2, 3 ou 4	X si vide Z si erroné
Question 9	Q9 6	L'ordre du jour de nos réunions est toujours intéressant.	01	Colonne AB	1, 2, 3 ou 4	X si vide Z si erroné
Question 20	Q20 Amélioration	À votre avis, quelle amélioration prioritaire devrait être apportée au fonctionnement actuel d'un conseil d'établissement?	300	Colonne AC	Texte	X si vide

4. Apprécier l'influence que les parents élus croient avoir au sein du processus décisionnel de leur conseil d'établissement.

Question	Étiquette courte	Étiquette longue	Largeur	Position	Valeurs valides	Valeurs vides ou erronées
Question 7	Q7 Direction	Quelle est votre appréciation de l'influence des personnes ...	01	Colonne AD	-1, 0 ou +1	X si vide Z si erroné
Question 7	Q7 Enseignants	Quelle est votre appréciation de l'influence des personnes ...	01	Colonne AE	-1, 0 ou +1	X si vide Z si erroné
Question 7	Q7 Présidence	Quelle est votre appréciation de l'influence des personnes ...	01	Colonne AF	-1, 0 ou +1	X si vide Z si erroné
Question 7	Q7 Parent	Quelle est votre appréciation de l'influence des personnes ...	01	Colonne AG	-1, 0 ou +1	X si vide Z si erroné
Question 7	Q7 Professionnel	Quelle est votre appréciation de l'influence des personnes ...	01	Colonne AH	-1, 0 ou +1	X si vide Z si erroné

Question 7	Q7 Garde	Quelle est votre appréciation de l'influence des personnes ...	01	Colonne AI	-1, 0 ou +1	X si vide Z si erroné
Question 7	Q7 Soutien	Quelle est votre appréciation de l'influence des personnes ...	01	Colonne AJ	-1, 0 ou +1	X si vide Z si erroné
Question 7	Q7 Élèves Q7 Sec.	Quelle est votre appréciation de l'influence des personnes ...	01	Colonne AK	-1, 0 ou +1	X si vide Z si erroné
Question 7	Q7 Communauté	Quelle est votre appréciation de l'influence des personnes ...	01	Colonne AL	-1, 0 ou +1	X si vide Z si erroné
Question 8	Q8 Direction	... de l'influence que les personnes devraient avoir...	01	Colonne AM	-1, 0 ou +1	X si vide Z si erroné
Question 8	Q8 Enseignants	... de l'influence que les personnes devraient avoir...	01	Colonne AN	-1, 0 ou +1	X si vide Z si erroné
Question 8	Q8 Présidence	... de l'influence que les personnes devraient avoir...	01	Colonne AO	-1, 0 ou +1	X si vide Z si erroné
Question 8	Q8 Parent	... de l'influence que les personnes devraient avoir...	01	Colonne AP	-1, 0 ou +1	X si vide Z si erroné
Question 8	Q8 Professionnel	... de l'influence que les personnes devraient avoir...	01	Colonne AQ	-1, 0 ou +1	X si vide Z si erroné
Question 8	Q8 Garde	... de l'influence que les personnes devraient avoir...	01	Colonne AR	-1, 0 ou +1	X si vide Z si erroné
Question 8	Q8 Soutien	... de l'influence que les personnes devraient avoir...	01	Colonne AS	-1, 0 ou +1	X si vide Z si erroné
Question 8	Q8 Élèves Sec.	... de l'influence que les personnes devraient avoir...	01	Colonne AT	-1, 0 ou +1	X si vide Z si erroné
Question 8	Q8 Communauté	... de l'influence que les personnes devraient avoir...	01	Colonne AU	-1, 0 ou +1	X si vide Z si erroné

5. Identifier les motivations des parents élus à participer aux activités de leur conseil d'établissement.

Question	Étiquette courte	Étiquette longue	Largeur	Position	Valeurs valides	Valeurs vides ou erronées
Question 19	Q19 Motivation	Quelle a été la motivation principale qui vous a amené à participer...	300	Colonne AV	Texte	X si vide

6. Apprécier l'implication des parents élus concernant la gestion du projet éducatif, du plan de réussite et de la convention de gestion et de réussite éducative de leur école.

Question	Étiquette courte	Étiquette longue	Largeur	Position	Valeurs valides	Valeurs vides ou erronées
Question 10	Q10 1	... démarche d'analyse... Ce sujet est discuté régulièrement...	01	Colonne AW	1, 2, 3 ou 4	X si vide Z si erroné
Question 10	Q10 2	... démarche d'analyse... Il y a un parent qui participe...	01	Colonne AX	1, 2, 3 ou 4	X si vide Z si erroné
Question 10	Q10 3	... démarche d'analyse... Il y a plusieurs parents qui participent...	01	Colonne AY	1, 2, 3 ou 4	X si vide Z si erroné
Question 10	Q10 4	... démarche d'analyse... Nous sommes informés de temps à autre...	01	Colonne AZ	1, 2, 3 ou 4	X si vide Z si erroné
Question 10	Q10 5	... démarche d'analyse... Les parents ne sont pas impliqués...	01	Colonne BA	1, 2, 3 ou 4	X si vide Z si erroné
Question 10	Q10 6	... démarche d'analyse... Il n'y a aucune action à notre école...	01	Colonne BB	1, 2, 3 ou 4	X si vide Z si erroné
Question 11	Q11 1	... évaluation de votre projet éducatif? ... sujet est discuté régulièrement...	01	Colonne BC	1, 2, 3 ou 4	X si vide Z si erroné

Question 11	Q11 2	... évaluation de votre projet éducatif? ... un parent qui participe...	01	Colonne BD	1, 2, 3 ou 4	X si vide Z si erroné
Question 11	Q11 3	... évaluation de votre projet éducatif? ... plusieurs parents qui participent...	01	Colonne BE	1, 2, 3 ou 4	X si vide Z si erroné
Question 11	Q11 4	... évaluation de votre projet éducatif? ... informés de temps à autre...	01	Colonne BF	1, 2, 3 ou 4	X si vide Z si erroné
Question 11	Q11 5	... évaluation de votre projet éducatif? ... parents ne sont pas impliqués...	01	Colonne BG	1, 2, 3 ou 4	X si vide Z si erroné
Question 11	Q11 6	... évaluation de votre projet éducatif? ... aucune action à notre école...	01	Colonne BH	1, 2, 3 ou 4	X si vide Z si erroné
Question 12	Q12 1	Par quel(s) acteur(s) la démarche d'évaluation du projet éducatif... ensemble des membres...	01	Colonne BI	Cocher ou non	Z si erroné
Question 12	Q12 2	Par quel(s) acteur(s) la démarche d'évaluation du projet éducatif... au moins un parent...	01	Colonne BJ	Cocher ou non	Z si erroné
Question 12	Q12 3	Par quel(s) acteur(s) la démarche d'évaluation du projet éducatif... sans parent...	01	Colonne BK	Cocher ou non	Z si erroné
Question 12	Q12 4	Par quel(s) acteur(s) la démarche d'évaluation du projet éducatif... comité...	01	Colonne BL	Cocher ou non	Z si erroné
Question 12	Q12 5	Par quel(s) acteur(s) la démarche d'évaluation du projet éducatif... direction de l'école...	01	Colonne BM	Cocher ou non	Z si erroné

Question 12	Q12 6	Par quel(s) acteur(s) la démarche d'évaluation du projet éducatif... professionnel de l'école...	01	Colonne BN	Cocher ou non	Z si erroné
Question 12	Q12 7	Par quel(s) acteur(s) la démarche d'évaluation du projet éducatif... ensemble des membres... il n'y a pas de démarche...	01	Colonne BO	Cocher ou non	Z si erroné
Question 13	Q13 1	... évaluation du plan de réussite... sujet discuté régulièrement...	01	Colonne BP	Cocher ou non	Z si erroné
Question 13	Q13 2	... évaluation du plan de réussite... sujet discuté régulièrement...	01	Colonne BQ	Cocher ou non	Z si erroné
Question 12	Q13 3	... évaluation du plan de réussite... un parent qui participe	01	Colonne BR	Cocher ou non	Z si erroné
Question 13	Q13 4	... évaluation du plan de réussite... plusieurs parents qui participent...	01	Colonne BS	Cocher ou non	Z si erroné
Question 13	Q13 5	... évaluation du plan de réussite... parents ne sont pas impliqués...	01	Colonne BT	Cocher ou non	Z si erroné
Question 13	Q13 6	... évaluation du plan de réussite... aucune action à notre école...	01	Colonne BU	Cocher ou non	Z si erroné
Question 14	Q14 1	...le conseil d'établissement informe et rend compte... services offerts par votre école et leur qualité...	01	Colonne BV	Cocher ou non	Z si erroné
Question 14	Q14 2	...le conseil d'établissement informe et rend compte... rapport ...bilan des activités de fonctionnement...	01	Colonne BW	Cocher ou non	Z si erroné

Question 14	Q14 3	...le conseil d'établissement informe et rend compte... projet éducatif... est rendu public au moins une fois par année.	01	Colonne BX	Cocher ou non	Z si erroné
Question 14	Q14 4	...le conseil d'établissement informe et rend compte... plan de réussite... est rendu public au moins une fois par année.	01	Colonne BY	Cocher ou non	Z si erroné
Question 14	Q14 5	...le conseil d'établissement informe et rend compte... évaluation du plan de réussite... distribuée aux parents et aux personnels au moins une fois par année.	01	Colonne BZ	Cocher ou non	Z si erroné
Question 14	Q14 6	...évaluation du ...le conseil d'établissement informe et rend compte... journal d'informations diverses...	01	Colonne CA	Cocher ou non	Z si erroné
Question 14	Q14 7	...le conseil d'établissement informe et rend compte... aucune démarche de reddition de comptes	01	Colonne CB	Cocher ou non	Z si erroné
Question 14	Q14 8	...le conseil d'établissement informe et rend compte... je ne sais pas.	01	Colonne CC	Cocher ou non	Z si erroné
Question 15	Q15 1	Le conseil d'établissement a approuvé le projet d'une convention...	01	Colonne CD	Cocher ou non	Z si erroné
Question 15	Q15 2	Le conseil d'établissement a été informé du contenu d'un projet...	01	Colonne CE	Cocher ou non	Z si erroné
Question 15	Q15 3	... n'a pas été déposé...	01	Colonne CF	Cocher ou non	Z si erroné
Question 15	Q15 4	... sera déposé prochainement...	01	Colonne CG	Cocher ou non	Z si erroné

Question 15	Q15 5	Notre école n'a pas de convention de gestion et de réussite éducative.	01	Colonne CH	Cocher ou non	Z si erroné
Question 15	Q15 6	Je ne sais pas.	01	Colonne CI	Cocher ou non	Z si erroné
Question 16	Q16 1	... mise en œuvre de la convention... suivi régulier....	01	Colonne CJ	Cocher ou non	Z si erroné
Question 16	Q16 2	... mise en œuvre de la convention... suivi occasionnel....	01	Colonne CK	Cocher ou non	Z si erroné
Question 16	Q16 3	... mise en œuvre de la convention... pas de suivi régulier....	01	Colonne CL	Cocher ou non	Z si erroné
Question 16	Q16 4	... mise en œuvre de la convention... pas de convention....	01	Colonne CM	Cocher ou non	Z si erroné
Question 16	Q16 5	... mise en œuvre de la convention... Je ne sais pas.	01	Colonne CN	Cocher ou non	Z si erroné

7. Explorer la perception des parents élus quant à la documentation qu'ils reçoivent comme gestionnaires.

Question	Étiquette courte	Étiquette longue	Largeur	Position	Valeurs valides	Valeurs vides ou erronées
Question 17	Q17 1	Je reçois tous les documents suffisamment à l'avance.	01	Colonne CO	Cocher ou non.	Z si erroné
Question 17	Q17 2	Je ne reçois pas les documents suffisamment à l'avance pour en prendre connaissance.	01	Colonne CP	Cocher ou non.	Z si erroné
Question 17	Q17 3	Je reçois les documents uniquement durant la réunion ou quelques heures auparavant.	01	Colonne CQ	Cocher ou non.	Z si erroné
Question 17	Q17 4	Je ne reçois pas de documents.	01	Colonne CR	Cocher ou non.	Z si erroné
Question 18	Q18 1	Je prends connaissance... au moins une semaine avant la réunion.	01	Colonne CS	PLE, PAR, REC OU MAI	Z si erroné

Question 18	Q18 2	Je prends connaissance... quelques jours avant la réunion.	01	Colonne CT	MAR, SEP, UNI ou SEU	Z si erroné
Question 18	Q18 3	Je prends connaissance des documents sur place, ...	01	Colonne CU	1 à 9	Z si erroné
Question 18	Q18 4	Je ne prends pas connaissance des documents.	01	Colonne CV	U (un seul) ou D (deux ou plus)	Z si erroné
Question 18	Q18 5	Je ne reçois pas les documents.	01	Colonne CW	P, S ou PS	Z si erroné

ANNEXE J
PLAN DE LA RENCONTRE AVEC LE GROUPE DE DISCUSSION

Groupe de discussion avec le comité exécutif de la FCPQ

Animateur : Réналd Beauchesne, chercheur.

Durée de la rencontre : deux heures.

Date de la rencontre : avril 2011.

Le groupe de discussion, aussi appelé « focus group », réunit un groupe restreint de personnes pour participer à une discussion assistée afin de recueillir leurs perceptions sur un champ d'intérêt défini.

Sur la base des données recueillies à la suite des questionnaires complétés par des parents élus au sein d'un conseil d'établissement de plusieurs régions géographiques du Québec, ainsi que sur la base de notre cadre théorique, nous avons élaboré le présent guide d'entretien.

Dans un premier temps, nous rappelons aux personnes présentes le déroulement chronologique de notre recherche depuis ses débuts.

Par la suite, nous ramenons notre question principale de recherche : ***Quelle est la perception des parents élus concernant leur participation comme partenaire au sein***

du conseil d'établissement de leur école?

Notre questionnaire comprend vingt-deux questions. Pour chacune de celles-ci, à l'aide du logiciel Microsoft Excel, nous avons compilé les données de la manière suivante sous la forme d'un tableau visuel qui contient cinq éléments d'informations : le thème, la question, le résultat obtenu en 2010, le résultat obtenu en 2001 par Deniger (2001) et la variation, s'il y a lieu. Nous empruntons ici aux méthodes d'analyse quantitative.

D'où la démarche suivante :

Lecture et présentation des données obtenues pour l'ensemble des questions. Un temps est alloué aux questions de clarification des données; pas de discussion.

Comment répondez-vous à la question générale du chercheur et ce, après avoir pris connaissance des données recueillies?

Est-ce que certains changements devraient intervenir afin de rendre davantage partenaires du processus décisionnel les parents élus au sein d'un conseil d'établissement?

Cette dernière démarche fera l'objet d'un enregistrement audio afin d'en préserver le plus possible l'intégralité aux fins de la recherche. La confidentialité sera assurée.

ANNEXE K
COMPTE-RENDU DU GROUPE DE DISCUSSION

QUESTION GÉNÉRALE DE RECHERCHE :

Quelle est la perception des parents élus concernant leur participation au processus décisionnel de leur conseil d'établissement?

THÈMES DE LA RECHERCHE :

1. Caractéristiques des parents siégeant au sein des conseils d'établissement francophones du Québec.
2. Perception globale des parents concernant à propos de leur école et du système scolaire québécois.
3. Perception des parents élus de leur contribution aux travaux de leur conseil d'établissement.
4. Influence que les parents élus croient avoir au sein du processus décisionnel de leur conseil d'établissement.
5. Motivation des parents élus à participer aux activités de leur conseil d'établissement.
6. Perception de l'implication des parents élus.
7. La documentation écrite reçue.

DÉROULEMENT DE LA RENCONTRE :

1. Rappel de la question générale de recherche et de ses thèmes.
2. Présentation sous la forme de tableaux graphiques des données brutes obtenues (document Power Point).
3. Interrogation des participants : Comment répondez-vous à la question générale du chercheur et ce, après avoir pris connaissance des données recueillies? Est-ce que certains changements devraient intervenir afin de rendre davantage partenaires du processus décisionnel les parents élus au sein d'un conseil d'établissement?

RAPPEL DE LA QUESTION GÉNÉRALE ET DE SES THÈMES :

Cet élément est déjà bien connu des participants puisqu'ils sont partenaires de ce projet depuis ses débuts.

DÉTAILS DE LA RENCONTRE

...

Les membres présents de l'exécutif étaient : Gaston Rioux (président), Marc Charland (trésorier), Steve Trachy (administrateur) et Lyne Deschamps (directrice générale). Programmée pour une durée d'une heure trente, la rencontre a duré plus de trois heures. Elle s'est déroulée au siège social de l'organisation, soit le 2263, boulevard Louis XIV, Québec.

PRÉSENTATION DES DONNÉES BRUTES (POWER POINT), COMMENTAIRES ET QUESTIONS.

1. Le diagramme de Marjolaine St-Pierre concernant le partenariat décisionnel est source de questionnement. Sous la forme qu'il est présenté actuellement, il ne remplit pas le rôle qu'il devrait. On se demande si les termes employés sont-ils toujours pertinents (exemple : moyens)? On se demande si l'ajout des outils à considérer, dans un contexte de CE, ne serait pas approprié (outils : projet éducatif, plan de réussite, convention de gestion, rapport). De plus, les aspects d'évaluation dans le segment sur la prise de décision n'apparaissent que très peu.
2. La représentativité, soit le taux de réponses au questionnaire écrit, est reçue comme excellente dans le contexte d'une enquête exploratoire.
3. Les deux tableaux qui informent sur la perception des parents quant à leur contribution aux travaux de leur conseil d'établissement devraient être mieux identifiés quant à leurs cibles qui sont différentes : un premier tableau porte sur une perception vis-à-vis l'ensemble des parents, l'autre tableau porte sur le parent qui a répondu au questionnaire.
4. Lorsqu'on parle de la motivation des parents, on se demande s'il y a une différence entre les parents les plus jeunes et les plus âgés (expérimentés). On suggère de vérifier ce qui fait qu'un parent demeure longtemps au sein d'un conseil d'établissement; a-t-il des caractéristiques plus spécifiques? (Démarche statistique, tableaux croisés).
5. Il sera fort intéressant et pertinent de comparer les données de Roy et Deniger et celles-ci pour les questions qui sont similaires. Entre autres, la perception de l'influence des personnes...
6. Quant aux conventions de gestion et de réussite éducative, l'on considère que le nombre d'écoles qui les auraient approuvées (55%) est beaucoup trop élevé et ne correspond pas à la réalité vécue sur le terrain. Peut-être y a-t-il confusion chez les répondants entre la convention avec le Mels et celle entre l'école et sa commission scolaire?
7. Les données des questions à multiples choix de réponses concernant le projet éducatif et le plan de réussite sont difficiles à interpréter car un choix de réponses n'élimine pas nécessairement un autre choix; plusieurs choix peuvent être valides en même temps.
8. Concernant la formation, si les répondants semblent y avoir participé pour les deux tiers, on s'interroge sur cette donnée car la Fédération ne planifie qu'une dizaine de sessions de formation par année pour toute la province.

QUESTION 1 : COMMENT RÉPONDEZ-VOUS À LA QUESTION GÉNÉRALE DU CHERCHEUR ET CE, APRÈS AVOIR PRIS CONNAISSANCE DES DONNÉES RECUEILLIES?

1. Il s'avère que les parents qui s'impliquent au sein d'un conseil d'établissement considèrent que leur école est meilleure que les autres.
2. L'on retient que la majorité des parents élus ressentent un sentiment d'impuissance au conseil d'établissement. C'est pour cela que plusieurs apprécient pouvoir siéger à leur comité de parents ou dans la structure de la FCPQ. Là, ils peuvent prendre de réelles décisions. Pourtant, selon la loi, le comité de parents est consultatif... et le conseil d'établissement prend des décisions... n'est-ce pas contradictoire?
3. Les parents élus affirment que participer aux réunions de leur conseil d'établissement est une activité agréable pour eux. Pour le groupe de discussion, cela semble tout à fait logique et l'on nous confirme que les parents y sont heureux, satisfaits de ce qu'ils y font. En même temps, ils aimeraient avoir plus de responsabilités. Cependant, les parents qui ont répondu à notre questionnaire sont impliqués aussi au niveau du comité de parents. Est-ce que ce serait la même réponse pour les autres parents?
4. Les données concernant le projet éducatif, le plan de réussite et la convention de gestion et de réussite éducative semblent démontrer le peu d'implication des parents dans ces dossiers. Le groupe de discussion est d'accord avec cette constatation car les parents s'y impliquent davantage dans le concret : uniforme scolaire, sorties éducatives, etc. (parce que ça a une influence sur leur portefeuille?). Ce sont des dossiers qu'ils connaissent bien contrairement aux grands dossiers (projet éducatif, plan de réussite, conventions).
5. Pour le groupe de discussion, l'analyse des données les amène à affirmer que les parents ne font pas leur travail au sein du conseil d'établissement car il y a peu de reddition de comptes. De même, les projets éducatifs, les plans de réussite et les conventions de gestion et de réussite éducative ne sont pas toujours discutés à l'ordre du jour des réunions, ne sont pas des démarches vivantes. Le résultat est que le conseil d'établissement ne peut pas jouer ses rôles actuellement? Est-ce volontairement, naïvement ou...?
6. Malgré cela, certains parents réussissent à exercer leur pouvoir d'influence quand ils comprennent bien la portée de leurs actions, qu'ils en ont une compréhension suffisante soit par une formation ou par l'expérience des années. Cela amène les directions d'école à ouvrir leurs portes, à être en accord. Peut-on oser lier (cause à effet) la formation/expérience des parents avec l'ouverture des directions...? De l'avis du groupe de discussion, l'ouverture des directions est une caractéristique personnelle, rarement même une caractéristique organisationnelle... c'est une autre question. Il serait évident qu'une direction ouverte va faciliter l'exercice d'influence des parents...
7. La motivation des parents à participer à un conseil d'établissement est essentiellement centrée sur le MOI, notamment pour être informé de ce qui se passe dans son école pour plus de la moitié. En fait, on peut comprendre que ce

soit la raison initiale, mais on devrait s'attendre à ce que « la cause » devienne plus englobante... Cela est décrit comme désolant qu'il en soit ainsi. Il n'y a à peu près personne comme assistance dans la salle lors des rencontres. Si les directions d'école ont pris beaucoup de place, c'est peut-être qu'on leur a laissé cette place.

8. Les données présentées nous informent que la moyenne d'expérience des répondants est élevée et qu'ils veulent exercer plus d'influence. Ce qui est aussi un peu contradictoire... pourquoi persévérer à un poste avec peu d'influence qui ne nous convient pas? L'interprétation en serait que cette implication serait souhaitée dans un but plus personnel (sorties scolaires, uniforme, cour d'école, etc.) que collectif (projet éducatif, plan de réussite, conventions) car ils comprennent qu'ils n'ont pas d'influence sur ces derniers. Ou bien, considérant ces données, on peut suggérer que les grands dossiers, requérant une meilleure connaissance du système, connaissance qui s'acquiert avec le temps, deviennent des sources d'intérêt important pour les parents plus anciens. Quand on y pense un peu, une fois que la question de l'uniforme est réglée, on n'en reparle pas avant plusieurs années. Les parents sont intéressés par les sujets qu'ils connaissent et c'est là qu'ils pensent pouvoir avoir le plus d'influence.
9. D'après l'ensemble des données, l'axe école-famille-communauté, ce n'est pas cela que l'on vit.
10. Le parent-citoyen ne réalise pas l'importance de son rôle et de ses devoirs. La participation démocratique n'est-elle pas anémique aussi en plusieurs lieux : réseau de la santé, commissaires d'écoles, etc.? On pourrait même ajouter municipal... Combien d'élections n'ont pas lieu pour les postes de maires ou de conseillers, suite à des élections par acclamation?
11. Souvent, les parents refusent la formation qu'on leur offre. Mais, est-ce que ces offres de formation sont adaptées à la réalité quotidienne d'aujourd'hui d'un parent?
12. Dans les conventions de « partenariat » avec les commissions scolaires, le ministère a imposé cinq axes de haut en bas. Ce sont aussi des vœux pieux, on ne peut pas être contre ces axes (qui, par exemple, peut être contre le fait de vouloir réduire la violence?). Mais on n'est pas dans le partenariat, on se situe dans la vertu. Et ces axes s'imposent aux écoles jusqu'aux plans de réussite et aux conventions.
13. Les plans stratégiques des commissions scolaires étaient aussi, jusqu'à ce jour, principalement des vœux pieux, de belles phrases. Après trois années, on ne pouvait rien dire comme évaluation. La même perception prévaut pour les projets éducatifs et les plans de réussite. L'arrivée des conventions pourrait toutefois changer positivement ces perceptions car elles contiennent des indicateurs mesurables et une démarche d'imputabilité. Le Mels a des outils précis qui permettent de pointer des cibles de manière vérifiable. Avec ces indicateurs et leurs cibles, les parents vont pouvoir poser des questions. C'est ce qui manquait et qui va s'inscrire aussi dans les projets éducatifs et les plans de réussite. Par conséquent, les parents vont pouvoir mieux comparer les écoles de leur territoire entre elles et exercer leur droit de choix. Soyons tout de même réaliste... ce

choix est-il vraiment exerçable en région??? Par contre, on pourra vraiment voir le résultat sur le moyen terme de moyens pédagogiques et communautaires et faire le choix de les conserver ou les éliminer pour améliorer la réussite des élèves.

14. Les données obtenues par les questions sur la reddition de comptes démontrent qu'il y a un problème avec cette démarche. Sa nature n'est pas bien définie, le pourcentage de réponses adéquates est faible.
15. Quant à la documentation reçue avant les réunions, bien que le résultat semble positif au départ, l'on considère qu'après autant d'années de fonctionnement, c'est 100% que l'on aurait dû obtenir comme réponse à cette question.

QUESTION 2 : EST-CE QUE CERTAINS CHANGEMENTS DEVRAIENT INTERVENIR AFIN DE RENDRE DAVANTAGE PARTENAIRES DU PROCESSUS DÉCISIONNEL LES PARENTS ÉLUS AU SEIN D'UN CONSEIL D'ÉTABLISSEMENT?

1. Pour le groupe de discussion, le mot magique ou synthèse serait : rendre la formation **obligatoire** pour tous. Si on regarde un peu partout, on exige maintenant une formation pertinente ne serais-ce que pour devenir entraîneur au soccer ou administrateur d'un CPE. En plus, quand on parle d'un conseil d'établissement, il s'agit ici d'un organisme qui doit respecter des contraintes et des balises légales.
2. Il faudrait rendre cette formation la plus accessible possible en utilisant notamment les technologiques de l'information : visioconférence, capsules sur YouTube, site Internet avec brochures ou fascicules, sites de discussion, etc.
3. Les assemblées générales méritent une meilleure préparation : publicité massive durant le mois qui les précède, documents synthèse, etc.
4. Former toutes les parties au conseil d'établissement et non seulement les parents. Et que tous reçoivent la même formation.
5. Rappeler la responsabilité professionnelle de la direction de l'école dans le cadre de ses fonctions qui doit s'assurer que le conseil d'établissement respecte la Loi sur l'instruction publique. Et aussi que les gestes du conseil d'établissement sont cohérents et efficaces. La direction doit aussi faire en sorte que les parents puissent bien y comprendre et exercer leur rôle de partenaire.
6. D'après le groupe de discussion, il y aurait à peine 25% des écoles qui auraient un organisme de participation des parents (OPP). Celui-ci devrait exister dans toutes les écoles car son rôle principal est de soutenir le projet éducatif. Le parent qui en aurait fait partie et qui passerait au conseil d'établissement par la suite serait beaucoup mieux formé et informé.
7. Le comité de parents a aussi un rôle dans la formation et la participation des parents engagés dans la structure scolaire. Il faut le leur rappeler...

ANNEXE L
FONCTIONS ET POUVOIRS DU CONSEIL D'ÉTABLISSEMENT

Les fonctions et pouvoirs généraux du conseil d'établissement :
aspects généraux⁹

Aspects généraux	Conseil d'établissement (CE)	Direction de l'école (DE)	Membres du personnel
Projet éducatif (orientations et objectifs pour améliorer la réussite des élèves)	Analyse la situation de l'école L'adopte et voit à sa réalisation et à son évaluation périodique, et ce, en tenant compte du plan stratégique de la commission scolaire (article 74) Peut déterminer des actions pour valoriser ces orientations et les intégrer dans la vie de l'école (article 37) Le rend public (article 83)	Coordonne l'analyse de la situation de l'école, l'élaboration, la réalisation et l'évaluation périodiques du projet éducatif (article 93.13)	Y participent (article 74)

⁹ Ces tableaux trouvent leur origine dans le document « Les conseils d'établissement des écoles : Fonctions et pouvoirs » publié par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport en 2011. Toutefois, pour tenir compte avec exactitude de la Loi sur l'instruction publique en vigueur à ce jour, il nous a fallu apporter quelques corrections à ce document étant donné deux oublis importants (articles 67 et 275 de la Loi sur l'instruction publique) et l'existence de quelques erreurs typographiques et grammaticales.

Plan de réussite	L'approuve ainsi que son actualisation (article 75) Le rend public (article 83) Rends compte annuellement de l'évaluation de la réalisation du plan de réussite (article 83)	En coordonne l'élaboration, la révision et l'actualisation (article 93.13) Le propose ainsi que son actualisation (article 75)	La proposition est élaborée avec leur participation, selon les modalités établies (article 77)
Convention de gestion et de réussite éducative	Approuve le projet de convention de gestion et de réussite éducative (article 209.2)	Convient, annuellement, avec la commission scolaire, et ce, dans le cadre d'une convention de gestion et de réussite éducative, des mesures requises pour assurer l'atteinte des buts fixés et des objectifs mesurables prévus à la convention de partenariat conclue entre la commission scolaire et le ministre (article 209.2) Assiste le conseil d'établissement dans l'exercice de ses fonctions et pouvoirs (article 96.13)	Est consulté sur le projet de convention de gestion et de réussite éducative (article 209.2)
Règles de conduite et mesures de sécurité	Les approuve (article 76)	S'assure de leur élaboration (article 96.13) Les propose (article 76)	La proposition est élaborée avec leur participation, selon les modalités établies (article 77)

Rapport annuel des activités	Le prépare, l'adopte et en transmet une copie à la commission scolaire (article 82)		
Règles de régie interne	Établis ses règles (article 67)		
Services offerts par l'école	En informe les parents et la communauté que dessert l'école et leur rend compte de leur qualité (article 83)		En reçoivent une copie.
Modification ou révocation de l'acte d'établissement	Est consulté (article 79)		
Critères de sélection de la direction de l'école	Est consulté (article 79)		
Questions ou sujets relatifs à la bonne marche de l'école ou à une meilleure organisation des services dispensés par la commission scolaire	Donne son avis à la commission scolaire (article 78)		

Les fonctions et pouvoirs généraux du conseil d'établissement :
services éducatifs et extrascolaires

Services éducatifs et extra scolaires	Conseil d'établissement (CE)	Direction de l'école (DE)	Membres du personnel
Modalités d'application du régime pédagogique	Les approuve (article 84)	S'assure de leur élaboration (article 96.13) Les propose (article 84)	La proposition est élaborée avec leur participation, selon les modalités établies (article 89)
Orientation générale en matière d'enrichissement et d'adaptation des objectifs et contenus indicatifs des programmes	Les approuve (article 85)	S'assure de leur élaboration (article 96.13) Les propose (article 85)	La proposition est élaborée avec leur participation, selon les modalités établies (article 89)
Temps alloué à chaque matière	L'approuve (article 86)	S'assure de l'élaboration d'une proposition (article 96.13) La propose (article 86)	La proposition est élaborée avec leur participation, selon les modalités établies (article 89)
Programmes d'études locaux	En est informé	Les approuve (article 96.15)	Sont proposés par les enseignants (article 96.15)
Critères relatifs à l'implantation de nouvelles méthodes pédagogiques	En est informé	Les approuve (article 96.15)	Sont proposés par les enseignants (article 96.15)
Choix des manuels scolaires et du matériel didactique	Est consulté En est informé	Consulte le CE et approuve le choix (article 96.15)	Sont proposés par les enseignants (article 96.15)
Principes d'encadrement du coût des documents dans lesquels l'élève écrit, dessine ou découpe Liste des objets sur lesquels l'élève écrit, dessine ou découpe	Les établis (article 77.1) L'approuve (article 77.1)	Les propose (article 77.1) La propose (article 77.1)	

Normes et modalités d'évaluation	Est consulté En est informé	Les approuve (article 96.15)	Sont proposés par les enseignants (article 96.15)
Services éducatifs, notamment le bulletin et les autres modalités de communication visant à renseigner les parents	Est consulté Peut consulter les parents de l'école (article 89.1)	Consulte le conseil d'établissement et les approuve (article 96.15)	Sont proposés par les enseignants (article 96.15)
Règles pour le classement des élèves et le passage d'un cycle à l'autre au primaire, sous réserve de celles qui sont prescrites au régime pédagogique	En est informé	Les approuve (article 96.15)	Sont proposés par les membres du personnel concerné (article 96.15)
Programmation des activités éducatives qui nécessitent un changement aux heures d'entrée et de sortie quotidiennes des élèves ou un déplacement à l'extérieur des locaux de l'école	L'approuve (article 87)	S'assure de son élaboration (article 96.13) La propose (article 87)	La proposition est élaborée avec leur participation, selon les modalités établies (article 89)
Mise en œuvre des programmes des services complémentaires et particuliers	L'approuve (article 88)	S'assure de son élaboration (article 96.13) La propose (article 88)	La proposition est élaborée avec leur participation, selon les modalités établies (article 89)
Critères d'inscription des élèves	En est informé (article 239)		

Les fonctions et pouvoirs généraux du conseil d'établissement :
ressources financières et matérielles

Ressources matérielles et financières	Conseil d'établissement (CE)	Direction de l'école (DE)	Membres du personnel
Utilisation des locaux ou immeubles	L'approuve (article 93)	La propose (article 93)	
Dons et contributions	Peut solliciter et recevoir un don, legs, subventions ou contributions. Surveille l'administration du fonds à destination spéciale (article 94)		
Budget annuel de l'école	L'adopte (article 95)	Le prépare Le soumet au CE En assure l'administration En rend compte au CE (article 96.24)	
Besoins de l'école relatifs aux biens et services, aux locaux ou immeubles	Est consulté (article 96.22)	Consulte le CE et fait part à la CS des besoins de l'école (article 96.22)	
Objectifs et principes de la répartition des subventions, du produit de la taxe scolaire et de ses autres revenus entre ses établissements	Est consulté (article 275)		

Les fonctions et pouvoirs généraux du conseil d'établissement : autres

Autres	Conseil d'établissement (CE)	Direction de l'école (DE)	Membres du personnel
Services extra scolaires	Peut les organiser (article 90) Peut conclure un contrat au nom de la commission scolaire, après lui en avoir soumis le projet de contrat (article 91)		
Surveillance le midi	Conviens des modalités avec la commission scolaire (article 292)		
Services de garde en milieu scolaire	Peut en demander (article 256) Conviens des modalités d'organisation avec la commission scolaire (article 256)		